



**HAL**  
open science

# Activités de la petite enfance (0-3 ans) : quelle place pour les écrans?

Sophie Jehel

► **To cite this version:**

Sophie Jehel. Activités de la petite enfance (0-3 ans) : quelle place pour les écrans?. [Rapport de recherche] UNAF. 2014. hal-02540641

**HAL Id: hal-02540641**

**<https://univ-paris8.hal.science/hal-02540641v1>**

Submitted on 11 Apr 2020

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# Activités de la petite enfance (0-3 ans):

## quelle place pour les écrans ?

### Rapport réalisé pour l'UNAF

---

Analyse et passation des entretiens par Sophie JEHEL

Maîtresse de conférences en sciences de l'information et de la communication

Université Paris 8- CEMTI, Centre d'étude sur les médias, les technologies et l'internationalisation

[Sophie.jehel@univ-paris8.fr](mailto:Sophie.jehel@univ-paris8.fr)

Version de travail août 2014

Ce texte n'engage la responsabilité que de son auteur.

## Remerciements

Ce rapport a été commandé par l'UNAF qui doit ici être remerciée, en particulier Guillemette Leneveu, Directrice générale de l'UNAF, Jean-Philippe VALLAT, Sous-directeur en charge des Recherches, Etudes et Actions politiques, Olivier Andrieu- Gérard, Coordonnateur du pôle Médias- Usages numériques. Sans leur engagement, l'enquête n'aurait pas pu être réalisée.

Sur le territoire de la Mayenne, Céline Rondeau-Gardie, chargée de mission à l'UNAF, a été d'une aide précieuse puisqu'elle nous a permis de contacter de nombreuses associations présentes sur tout le territoire et a considérablement facilité le recrutement des parents et des professionnels. Sans son aide, et celle des professionnelles de l'enfance Emmanuelle Pepion et de Sonia Divay, la tâche nous aurait été impossible.

Sur le territoire de l'Ile-de-France, de nombreuses personnes nous ont aidées. À la mairie de Montreuil, Bassirou Barry, en tant qu'adjoint au maire, Marion Boyer responsable de la petite enfance, ont bien voulu nous faire confiance et faciliter le contact avec les crèches. Isabelle Chapotel, Mélanie Plouzolles, Julie Daubré, en tant que directrices de crèches, Sabine Duflo, psychologue, François David, juriste expert de la protection des mineurs, nous ont aidée à diffuser l'information relative à l'enquête et à recruter des parents. Qu'ils en soient également vivement remerciés.

Aux parents qui ont accepté le principe et la réalisation des entretiens va toute notre gratitude. Nous leur avons promis l'anonymat, nous ne les citerons donc pas. Nous avons d'ailleurs changé les prénoms de tous les enfants. Chacun de leurs entretiens a été un témoignage précieux des plaisirs et des difficultés que recèlent les activités de la petite enfance.

## Introduction et présentation de l'enquête

### Rappel des objectifs de l'enquête

- Un sujet qui intéresse les familles

Les parents sont à la recherche de conseils dans le domaine des activités de la petite enfance. Depuis les années 1980, sous l'influence notamment de la psychanalyse, l'importance de la petite enfance dans le développement de l'enfant est devenue une préoccupation des familles. Dans les années 1990, les travaux des psycho-cognitivistes insistent eux aussi sur les capacités d'apprentissage des bébés et le rôle de l'entourage pour éveiller leur intelligence<sup>1</sup>.

Or ces conseils sont difficiles à délivrer quand on ne dispose pas d'une information précise sur les pratiques parentales. Il était donc intéressant pour les personnels de l'UNAF comme pour l'ensemble des personnes chargées de l'aide aux parents de disposer de données sur ce sujet qui relève du quotidien des familles.

Les pratiques parentales pour susciter l'éveil des petits enfants sont peu connues, et en particulier le rôle que jouent les activités médiatiques dans l'esprit et dans le quotidien des parents. Mieux les connaître pourrait aussi permettre aux associations familiales de gagner en compétence sur ce secteur de l'enfance.

- Des données inexistantes sur le plan français

De nombreuses recherches existent sur les pratiques médiatiques des enfants et le rôle déterminant des parents<sup>2</sup>. Mais nous disposons de bien peu de données sur les pratiques médiatiques des enfants de moins de 3 ans. Un colloque a été récemment organisé sur le bien-être du jeune enfant et à aucun moment n'ont été abordées les fréquentations médiatiques des jeunes enfants<sup>3</sup>. Sans doute la question n'était-elle pas centrale dans un colloque consacré surtout aux modes de garde mais étant consacré au bien-être des enfants, la place des écrans aurait pu être questionnée. Or la conciliation du

---

<sup>1</sup> Gérard Neyrand « La place de la petite enfance dans la reconfiguration du champ des savoirs sur la famille », in Gérard Neyrand et al. (dir.) *Familles et petite enfance* Erès 2006 p 109-120.

<sup>2</sup> Voir notamment Elisabeth Baton-Hervé *Télévision et fonction parentale. Echo des recherches*, Paris, L'harmattan, 2005.

<sup>3</sup> *Bien être des jeunes enfants dans l'accueil et l'éducation en France et ailleurs*, Centre d'analyse stratégique octobre 2011, Actes du colloque CAS 2012.

bien-être et des écrans a suscité encore récemment des débats, notamment après la publication de l'avis de l'Académie des sciences l'enfant et les écrans<sup>4</sup>.

Un débat sur ce sujet avait déjà eu lieu en France en 2008, à propos des chaînes de télévision pour les bébés. Le Collectif interassociatif Enfance et médias (CIEME) auquel participait notamment l'UNAF, la Ligue de l'enseignement et les CEMEA avait saisi les autorités publiques en charge de la santé et de la protection des mineurs à la télévision, le Conseil supérieur de l'audiovisuel (CSA) et le Ministère de la santé pour demander l'interdiction de diffusion de ces chaînes en France. Après avoir auditionné de nombreux spécialistes de la petite enfance, les pouvoirs publics, le ministère de la santé et le CSA, ont recommandé de ne pas placer l'enfant devant la télévision avant 3 ans<sup>5</sup>. Aux États-Unis, l'Association américaine de pédiatrie a préconisé les mêmes recommandations avant 2 ans. En France, le CSA demande aux chaînes qui continuent à diffuser de tels programmes, de les accompagner d'un message de mise en garde sur les écrans et les interfaces, à intervalle régulier. Comme ces chaînes « pour bébés » ont été autorisées en Grande Bretagne, la France n'a pu les interdire. Ces recommandations n'apparaissent pas sur les chaînes qui visent un public enfantin de plus de 3 ans, même si elles sont regardées par des plus jeunes. Mais on ne sait rien de la façon dont ces recommandations ont été perçues par le grand public, ni de l'écho qu'elles peuvent avoir auprès des parents de petits enfants, et des personnes qui en assurent la garde (assistantes maternelles notamment). Le ministère de la santé avait alors préconisé des études sur la consommation médiatique des enfants de moins de 3 ans. Ce rapport s'inscrit dans la continuité de ces préoccupations.

Lorsque des études françaises évoquent la question, elles se réfèrent à des données américaines<sup>6</sup>. Les données d'audience en France réalisées par Médiamétrie ne commencent en effet qu'à l'âge de 4 ans. Or les pratiques de visionnage des foyers français sont très différentes de celles des foyers américains. De fait il semble compliqué de connaître exhaustivement les pratiques médiatiques des petits enfants car elles sont composées inévitablement des pratiques médiatiques du reste de la famille et des

---

<sup>4</sup> Jean François Bach, Olivier Houdé, Pierre Léna, Serge Tisseron *L'enfant et les écrans*, Paris, ed. Le Pommier, 2013. Quelques critiques de cet avis ont été formulées dans différents sites d'information, et dans la lettre de l'UNAF de mars 2013, ils sont consultables ici : <http://leplus.nouvelobs.com/contribution/792974-tele-passive-vs-tablette-active-une-des-nombreuses-inepties-de-l-academie-des-sciences.html>; [http://abonnes.lemonde.fr/idees/article/2013/02/08/laisser-les-enfants-devant-les-ecrans-est-prejudiciable\\_1829208\\_3232.html](http://abonnes.lemonde.fr/idees/article/2013/02/08/laisser-les-enfants-devant-les-ecrans-est-prejudiciable_1829208_3232.html); <http://www.unaf.fr/spip.php?article15613>.

<sup>5</sup> Avis du Ministre de la Santé du 16 avril 2008, Délibération du CSA du 22 juillet 2008 visant à protéger les enfants de moins de 3 ans des effets de la télévision, en particulier des services présentés comme spécifiquement conçus pour eux. Saisi par Babyfirst, le Conseil d'Etat a validé le caractère légal des restrictions imposées par le CSA, CE 26 mai 2010.

<sup>6</sup> Notamment Michel Desmurget, dans *TV Lobotomie. La vérité scientifique sur les effets de la télévision*. Max Milo, Paris, 2011.

occupations médiatiques spécifiquement destinées aux plus petits. On sait en revanche que la culture des écrans des plus jeunes (4-10 ans) reste principalement tournée vers la télévision.

L'objectif de cette étude est donc d'explorer la représentation qu'ont les familles des activités souhaitables et réelles des tout-petits, et d'accorder un traitement particulier aux activités médiatiques (principalement télévisuelles). Il s'agit d'un élément qui joue un rôle important dans le développement et le bien-être des enfants. De nombreuses études (principalement américaines) ont en effet montré que le visionnage précoce de la télévision était associé à des retards langagiers et à des troubles du sommeil<sup>7</sup>. La majorité des pédiatres et des éducateurs partagent ce point de vue considérant que le visionnage d'un programme audiovisuel n'est pas adapté aux plus petits et que le développement de l'enfant est favorisé par des explorations sensorielles et motrices et par des interactions concrètes et langagières avec les adultes<sup>8</sup>.

### **Le choix de la méthode d'enquête qualitative**

L'enquête ne cherche pas à évaluer les risques spécifiques que représente le visionnage pour les enfants de 0 à 3 ans. Il s'agit d'une enquête de type sociologique portant sur les dispositions des parents vis-à-vis de la petite enfance ; elle vise à mieux comprendre la nature des médiations que les parents construisent autour des médias pour leurs jeunes enfants et les facteurs qui conduisent à des consommations très importantes dès le plus jeune âge.

Pour y parvenir, il a semblé préférable de s'appuyer sur une démarche qualitative basée sur l'analyse du discours des parents autour des activités de leurs enfants de moins de 3 ans ainsi que celle de leurs emplois du temps. Saisir la finesse de la perception des parents, la nécessaire conciliation de leurs idéaux et de leurs contraintes, le rôle du contexte social, culturel, familial requiert une enquête qualitative. Pour compléter la vision des parents, il a été retenu de pouvoir également recueillir le point de vue de professionnels de l'enfance.

### **Précautions dans l'organisation des entretiens**

L'objectif de l'enquête étant de comprendre la place des médias, de la télévision en particulier, dans les activités de la petite enfance (de 0 à 3 ans), l'évaluation des temps et des modalités d'exposition aux écrans était nécessaire. Recueillir des données fiables à ce sujet est néanmoins difficile pour plusieurs raisons. D'abord, les plus petits sont particulièrement dépendants des activités du reste de

---

<sup>7</sup> Voir le dossier constitué par le CIEME sur le sujet en 2007, <http://www.enjeuxmedias.org/Television-pour-les-bebes-un>.

<sup>8</sup> Tel était déjà le conseil formulé par Laurence Pernoud, dans *J'élève mon enfant*, Paris, ed P. Horay 1974, *best seller* pendant de nombreuses années des ouvrages de puériculture, toujours réédité et réactualisé.

la famille, leurs temps de visionnage risquent de ne pas rendre compte de la réalité de leur exposition aux écrans. De plus plusieurs campagnes de prévention ayant été diffusées, il était probable que certains parents y aient été sensibilisés, reconnaître des usages médiatiques pour les plus petits risquait d'être perçu par les parents comme une activité peu valorisante, voire culpabilisante. Interroger directement les parents sur les activités médiatiques du petit enfant aurait pu conduire à une forte minoration des usages et à des discours de justification ou de dénégation. Il a donc été décidé de conduire l'enquête de façon plus large sur l'ensemble des activités des tout jeunes enfants.

Cette opération de décentrement de la focale de l'enquête au-delà des médias s'est avérée très bénéfique à la compréhension de l'utilisation des médias eux-mêmes dans le contexte de la petite enfance en replaçant les médias parmi les autres préoccupations des parents vis-à-vis de leurs enfants, leurs attentes, leurs inquiétudes, les urgences de la vie quotidienne.

### Réalisation des entretiens

Les entretiens se sont déroulés sur deux terrains : en Ile-de-France (à Paris et en Seine Saint Denis) et en Mayenne. Les conditions de recrutement des familles ont été différentes sur chacun des terrains. En Mayenne, la responsable petite enfance de l'UDAF, Céline Rondeau-Gardie, sensibilisée aux enjeux de l'enquête, a pu diffuser largement l'information relative à la passation de l'enquête. Nous avons pu rencontrer les parents notamment dans des lieux d'accueil pour parents et enfants. Nous avons obtenu également des entretiens avec des professionnelles de la petite enfance.

La Mayenne est un département très rural<sup>9</sup> et de nombreux entretiens se sont déroulés dans des villages. Mais c'est un département attractif, plusieurs entretiens concernent des personnes qui viennent d'autres régions et sont très heureuses de vivre en Mayenne de façon temporaire ou définitive<sup>10</sup>, dont l'attractivité tient notamment, si l'on en croit certains entretiens, aux efforts des collectivités locales en direction de la jeunesse. Si le niveau de précarité est relativement élevé dans ce département, d'après l'INSEE, ce sont davantage les personnes âgées qui en souffrent, et nous n'avons pas rencontré de personnes placées dans de telles situations.

En Ile-de-France, la prise de contact avec les parents n'est pas passée par les UDAF. Nous avons été aidée dans le recrutement des parents par une psychologue intervenant en centre médico-psychologique, par des directrices de crèches grâce au soutien de la mairie de Montreuil, et par la

---

<sup>9</sup> 27% de la population vit dans les grands pôles urbains en 2008 vs 59% pour la population française, et 43% pour les Pays de la Loire, département limitrophe, source INSEE, Observation sociale des territoires de la Mayenne (en ligne sur le site de l'INSEE).

<sup>10</sup> Le taux de chômage y est en effet particulièrement bas 5.7% en 2011 vs 9.1 en France, source INSEE, ibidem.

diffusion de la demande d'entretiens auprès de crèches et d'écoles maternelles. L'intermédiation de professionnels de la petite enfance a été décisive pour que s'établisse un climat de confiance avec les parents qui ont accepté de nous accorder près d'une heure pour chaque entretien. La population de l'Île-de-France et en particulier celle des deux départements concernés sont très urbaines, et les inégalités financières y sont très élevées. Les entretiens obtenus ont permis de connaître des situations sociales très variées. Certaines personnes vivent dans des situations de précarité, disposant notamment de logements très exigus, d'autres dans des situations professionnelles très favorables. La diversité culturelle a été bien plus grande dans l'échantillon francilien que dans l'échantillon mayennais, non seulement du fait de la diversité des situations sociales, mais aussi parce que nous avons pu mener des entretiens avec des personnes venant d'horizons culturels variés, des DOM-TOM (Antilles), du Maghreb ou d'Afrique de l'Ouest.

En Mayenne, nous avons été davantage en contact avec des associations, des lieux d'accueil enfants-parents, des assistantes maternelles et des mères en congé parental, en Île-de-France les entretiens se sont déroulés essentiellement avec des parents faisant garder leurs enfants en crèche.

Les deux échantillons ont donc des structures différentes. Le fait de disposer de deux terrains hétérogènes sur le plan géographique et socio-culturel peut accroître la solidité des résultats de l'enquête, dès lors que l'on tient compte des différences dans l'interprétation des résultats.

Les entretiens ont eu lieu soit au domicile des parents ou des assistantes maternelles, soit dans des lieux d'accueil des parents, soit dans les crèches elles-mêmes, en fonction de la disponibilité et de la demande des parents. Dans un cas, l'entretien a eu lieu par téléphone, la personne ayant du mal à trouver un moment libre lors de mes propres déplacements en Mayenne. L'entretien a néanmoins été de bonne qualité. La durée de chaque entretien a été d'environ une heure.

Les entretiens se sont tous déroulés dans la bonne humeur, les parents et les professionnels de l'enfance appréciant généralement d'avoir l'occasion de construire un point de vue réflexif sur ces questions et de pouvoir le publiciser d'une certaine façon.



# 1. Condition de passation des entretiens et diversité des situations étudiées

## 1.1 Situation générale de la petite enfance

En France, les enfants de moins de 3 ans (2.4millions en 2008) sont gardés pour 63% principalement par leurs parents, 18% par des assistantes maternelles, 10% seulement fréquentent pour la majorité du temps hebdomadaire des établissements d'accueil collectifs<sup>11</sup>. Les mères sont plus présentes que les pères auprès des petits enfants (2/3 du temps passé avec les parents l'est avec la mère seule). Le mode de garde est lié au temps de travail des parents, et à son lieu de travail (notamment quand il a lieu à domicile).

Selon les milieux sociaux, selon le travail de la mère (qu'elle soit ou non en couple), selon les revenus de la famille, les modes de garde diffèrent fortement. Les enfants sont plus souvent gardés par leurs parents lorsque les revenus du ménage sont faibles (91% pour le 1<sup>er</sup> quintile vs 31% pour le dernier quintile) et lorsque la famille comprend 3 enfants ou plus (83%). Lorsque les mères sont cadres, les enfants sont rarement gardés par les parents (18%).

Or les milieux les plus modestes, ceux qui ont tendance à garder leurs jeunes enfants à la maison, en recourant notamment au dispositif du congé parental, sont aussi ceux qui ont la relation la plus confiante à l'égard de la télévision<sup>12</sup> et qui la regardent le plus<sup>13</sup>.

## 1.2 Problématique de l'enquête et hypothèses de travail :

Quelles sont les difficultés éducatives que représente l'omniprésence des écrans dans les foyers et en particulier dans les foyers avec enfants (CREDOC 2013) ? Dans la place que les parents accordent aux médias électroniques, quelles sont les ressources ( informationnelles, financières, sociales, culturelles) qui s'avèrent les plus déterminantes ?

Les parents qui regardent le plus la télévision sont aussi ceux qui gardent le plus souvent leurs jeunes enfants eux-mêmes à la maison. Quelle est leur appréhension des conditions de développement de la petite enfance ? Quelle est leur perception de l'usage de la télévision et des autres écrans pour les plus jeunes ? Ont-ils été informés des risques que comprend cet usage ? Les parents qui sont les plus favorisés sont aussi ceux qui sont les plus accoutumés aux écrans. Avec le développement du marché

---

<sup>11</sup>Sévane Ananian, Isabelle Robert-Bobée, « Modes de garde et d'accueil des enfants de moins de 6 ans en 2007 », *Etudes et résultats*, n°678 février 2009.

<sup>12</sup> Sophie Jehel, *Parents ou médias, qui éduque les préadolescents ?* Toulouse, Erès 2011.

<sup>13</sup> Olivier Donnat, *Les pratiques culturelles des Français*, Ministère de la culture Documentation française, 2008.

des tablettes, l'accès aux programmes de télévision peut se faire sur d'autres supports. La familiarité des parents avec les ordinateurs et les tablettes tend elle à accroître l'usage des écrans pour les plus jeunes ?

### Hypothèses

On peut s'attendre à ce que les bébés de parents issus de catégories populaires soient plus souvent placés devant la télévision que ceux issus de milieux favorisés. Mais les milieux populaires ne sont pas homogènes, selon la sensibilité et la formation des mères, selon les principes éducatifs des parents, les conceptions de l'éducation diffèrent, les activités des tout-petits s'en ressentent probablement. Les milieux favorisés ne sont pas non plus homogènes et s'ils sont tous familiers des écrans, certains sont particulièrement technophiles et le seront davantage, leurs principes éducatifs en sont probablement affectés. L'hypothèse centrale est que les parents qui ont des réticences à l'égard des écrans et en particulier de la télévision auront développé des stratégies pour leur proposer d'autres activités, et seront plus sensibles que les autres aux difficultés que cela occasionne.

La conduite des entretiens a été attentive aux discours tenus par les parents et les éducateurs autour des écrans pour les plus petits, aux modalités de ces visionnages avec les parents ou non, avec la fratrie ou non et aux stratégies déployées par les parents pour occuper et éveiller les tout-petits sans écrans (jeux, écoute de musique, récits, lectures, et autres activités partagées...). Le traitement des entretiens a été attentif au niveau de diplôme des parents et en particulier de la mère, a distingué notamment les milieux populaires peu qualifiés et les milieux populaires diplômés<sup>14</sup>.

Les éléments suivants ont donc été explorés :

- Le contexte familial de l'enfant (type de famille, nombre d'enfants dans le foyer), l'âge de l'enfant et sa place dans la fratrie ;
- Le travail des parents ;
- Les modes de garde habituels ;
- La disponibilité des parents vis-à-vis de leur enfant ;
- La représentation de la petite enfance pour les parents ;

---

<sup>14</sup> Granjon Fabien et al., « Sociabilités et familles populaires » Une socio-ethnographie de la mise en contact, *Réseaux*, 2007/6 n° 145-146, p. 117-157.

- Les objectifs éducatifs prioritaires des parents (éveil de l'enfant, tranquillité, occupation, surveillance...);
- La diversité des activités proposées au petit enfant selon son âge ;
- L'emploi du temps du petit enfant ;
- Les relations de l'enfant avec sa fratrie ;
- La place des activités médiatiques à la maison et dans les différents lieux de garde habituels (assistante maternelle, voire grands parents) ;
- L'importance des usages médiatiques des parents ;
- L'information des parents à propos des usages de la télévision pour les enfants et les modalités de la recherche d'information (avec d'autres membres de la famille, des amis, ou des professionnels de l'enfance, ou dans les médias eux-mêmes, presse écrite, télévision, radio, web, livres) ;
- L'impact éventuel des messages de prévention autour des usages des médias pour les plus petits ;
- Les stratégies éducatives des parents vis-à-vis des médias.

Le guide d'entretien a été construit de façon à aborder ces différents points.

### **1.3 Description du guide d'entretien.**

Le principe de l'entretien a été d'être suffisamment libre pour s'adapter aux différentes visions des personnes qui étaient interrogées et de minimiser les biais liés à la situation de l'enquête. L'objectif était de comprendre leur conception des activités souhaitables dans la petite enfance à partir de celles qu'elles organisaient pour leurs enfants ou pour ceux dont elles avaient la charge. Sauf exception, nous avons pu obtenir un descriptif assez détaillé de l'emploi du temps d'une journée de l'enfant de moins de 3 ans. Cet emploi du temps était l'occasion de préciser les activités de l'enfant, et leur contexte, jouets préférés, activités réalisées sur le lieu d'accueil et à la maison, organisation du ou des parents qui s'occupent de l'enfant. A partir de là, les activités plus exceptionnelles ont pu aussi être évoquées : les vacances, les voyages, les sorties du week end, les relations avec la famille élargie, avec les grands parents en particulier. Une question a généralement été posée sur les cadeaux reçus par l'enfant pour Noël.

Quand les occupations médiatiques n'apparaissaient pas spontanément, les personnes interrogées ont été invitées explicitement à dire si l'enfant regardait des programmes de télévision. Dans la

pratique, nous nous sommes rendus compte que les personnes interrogées pouvaient appeler « télévision » la lecture de DVD, notamment quand ils sont projetés sur l'écran de télévision, mais qu'il pouvait aussi s'agir de lire des vidéos sur Internet, souvent sur YouTube. Ont également été explorées les activités liées à d'autres écrans, téléphones portables, jeux vidéo en particulier, qui sont souvent apparues spontanément dans les entretiens.

Les entretiens ont également cherché à comprendre quels étaient les critères de choix des médias utilisés pour les enfants de moins de trois ans, sans proposer de critères. Les entretiens ont été le plus possible orientés par une volonté de comprendre en cherchant à minimiser les suggestions personnelles du chercheur et en s'adaptant le plus possible au contexte des personnes enquêtées (fragilités psychologiques, spécificités culturelles..).

Un principe de neutralité a été observé, dans un climat de bienveillance encourageant les personnes à expliciter leurs choix et leurs difficultés. Les entretiens se sont toujours passés dans un climat de cordialité. Les motivations de ceux qui ont accepté le principe de l'entretien ont été diverses. Du côté des professionnels, une certaine volonté de valoriser leurs actions et leurs activités a pu jouer, particulièrement en Mayenne. En Ile-de-France, la sensibilité des professionnels qui nous ont aidé au recrutement des parents a été plus grande vis-à-vis de la surconsommation médiatique. De leur côté, les parents qui ont accepté de parler l'ont fait souvent pour rendre service, certains ayant eux-mêmes eu des mémoires à rédiger. La plupart étaient en définitive contents de faire un point sur les activités de leurs enfants, et donc parfois de faire un retour sur eux-mêmes, voire sur le décalage entre leurs principes éducatifs et la réalité de ce que vivent leurs enfants.

Les quelques professionnelles de l'enfance ont été interrogées en tant que professionnelles et parfois aussi en tant que parents, lorsqu'elles avaient elles-mêmes des enfants en bas âge. Les entretiens avec les deux assistantes maternelles ont été consacrés à leurs activités professionnelles. Il s'agit de personnes mobilisées par la professionnalisation de leur activité, adhérentes d'une association professionnelle de Mayenne.

A l'occasion des entretiens, des préoccupations sont apparues souvent communes aux parents et aux professionnels, sans être particulièrement sollicitées : la question des normes et des limites à poser aux enfants, la surconsommation de jouets, le stress des parents ou des enfants vis-à-vis des exigences scolaires ou des acquisitions des enfants. Elles ont été évoquées sur les deux territoires, aussi bien en Mayenne qu'en Ile-de-France.

## 1.4 Présentation des entretiens

L'échantillon des 25 entretiens réalisés permet de disposer d'une grande diversité des situations géographiques (rural/ urbain, petite ville/ région parisienne), des situations familiales (mères seules/couple parental, enfant unique/ famille nombreuse), de l'âge des enfants (moins de 2 ans, plus de 2 ans), sexe de l'enfant (fille/garçon), des situations sociales (précarité, milieux populaires, classes moyennes, classes moyennes favorisées), des modes de garde de l'enfant (assistante maternelle, mère à la maison, crèche).

Les entretiens avec des hommes ont été rares (3 sur 25). La petite enfance est encore un domaine très inégalement investi par les hommes et les femmes, les professionnels de la petite enfance sont la plupart du temps des femmes. Cela ne veut pas dire que les pères ne s'occupent pas de leurs enfants, mais ils se sentent sans doute moins légitimes pour tenir un discours sur cet âge.

L'anonymisation des données personnelles permettant l'identification a été promise aux personnes qui ont accordé un entretien. Le nom des localités où sont passées les entretiens, en particulier dans le cas de villages, les noms des personnes, ne seront donc pas publiés, les prénoms des enfants, les initiales des adultes ont été modifiés.

### **Données socio démographique de l'échantillon**

**Entretiens réalisés en Mayenne : 13 entretiens enregistrés (dont 2 assistantes maternelles, 2 directrices de centre).**

#### **Milieu populaire diplômé**

- **N°3<sup>15</sup> Madame E.B.**, 50 ans, assistante maternelle (30 ans d'expérience), mariée. Elle garde 4 enfants, dont 2 présents lors de l'entretien : 1 garçon 3 ans et 1 fille 1 an et demi. Engagée dans une association d'assistante maternelle, elle a travaillé en début de carrière dans le transport. Se rend régulièrement au relais des assistantes maternelles, participe à une association d'assistante maternelle qui organise des activités 2 fois par semaine avec le foyer logement qui regroupe des personnes âgées, emmène les enfants à la bibliothèque municipale pour des ateliers et des petits spectacles. Réside dans un petit village, pavillon avec terrasse.

---

<sup>15</sup> Les numéros sont ceux des enregistrements des entretiens, ils reflètent l'ordre chronologique dans lequel ils ont été passés.

Une pièce entière est aménagée pour les activités des enfants (jeux). Entretien en tant que professionnelle de l'enfance, à son domicile.

- **N°5 Madame I.A.**, 30-35 ans, aide-soignante à l'hôpital en congé parental, vient de reprendre le travail à mi-temps, adhérente association familiale, vit en couple, le père est agent hospitalier. Ils résident dans un village, en pavillon avec jardin. 3 enfants, garçons, 2 jumeaux **Grégoire et Benoit, de 7 mois** confiés à une assistante maternelle, **Jonathan 3 ans** et demi va à l'école. L'entretien se déroule chez elle pendant la sieste des jumeaux.
- **N°6 Madame K.B.**, entre 30-35 ans, mère de 3 enfants (fille 4 mois, **Lucile 21 mois**, garçon 7 ans). DUT de commerce, en congé parental pour ses enfants, en profite pour passer un master en sciences de l'éducation, souhaite devenir professeur des écoles, sa mère est institutrice, mariée, père plombier. Aime jouer avec ses enfants, jeux de société, fréquente un centre multi-accueil. Réside dans un pavillon, avec terrasse, village. L'entretien se déroule à son domicile.
- **N°8 Madame L.L.**, 48 ans, Assistante maternelle (10 ans d'expérience), mariée, 2 enfants adultes, a été technicienne en coopérative agricole, dans le Finistère, puis en usine, suit la formation d'assistante maternelle en 2000, exerce depuis 2005. Depuis elle suit une formation dans le cadre de la formation continue chaque année, entame la procédure de validation des acquis de l'expérience, adhérente association assistantes maternelle, responsable association familiale. Garde 3 enfants, dont une fillette de 2 ans qui dort pendant l'entretien, un garçon de 20 mois, une fille de 3 mois, chaque enfant peut dormir dans sa chambre pour la sieste. Elle leur propose beaucoup d'activités (peinture, pâte à modeler, graine, lecture, CD de musique classique), va régulièrement à la bibliothèque pour chercher des livres et emmener une fois tous les 15 jours les enfants à des spectacles, des lectures, fait des activités en commun avec une autre assistante maternelle. réside dans un village, pavillon avec grande terrasse, L'entretien se déroule à son domicile.
- **N°13 S.G.**, 30 ans, aide-soignante, congé parental, vit en couple, le père est boucher. Elle est d'origine catalane, le père d'origine espagnole, 2 enfants, **Sebastian 9 mois** (garçon), et une fille de 8 ans. Le père est divorcé et a une fille de 17 ans. Les grands parents sont éloignés, Espagne et Midi-Pyrénées. Elle vient 2 fois par semaine dans le centre, le mercredi après-midi avec les deux enfants. L'an prochain, Sébastien ira à la crèche un jour par semaine. Les parents lui apprennent l'espagnol. L'entretien se déroule dans un centre socio-culturel.

## Milieu intermédiaire

- **N°4 Madame F.G.**, entre 35 et 40 ans, mariée à un enseignant du secondaire, responsable d'une association familiale, maquilleuse professionnelle, devenue animatrice et directrice d'un lieu multi-accueil, enfants-parents, a passé un BAFD (brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur), puis un concours pour devenir directrice du centre. Elle vient d'Ile-de-France. En congé parental, mais travaille 4 jours sur 7. Mariée à un enseignant. Réside dans un village. 3 enfants, une fille de 7 ans, un garçon de 5 ans, **Julia, 2 ans**, est confiée à une assistante maternelle et va à la halte-garderie 2 jours par semaine, le mercredi elle est gardée par son père. Les grands parents sont très présents. Entretien à la fois en tant que professionnelle de l'enfance et en tant que mère. L'entretien se déroule au café.
- **N°7 Madame M.C.**, entre 35-40 ans, mariée, en congé parental, pendant encore quelques mois, elle a hâte de retrouver son travail. Une fille, enfant unique, **Maelys, 16 mois**. La grand-mère les a accompagnées mais ne parle pas. La petite fille a un retard de développement, elle se fatigue très vite, hypersensibilité de la bouche, des bras, des jambes, hospitalisation. La petite fille ne peut pas quitter sa maman. Elle fréquente la halte-garderie, pour voir une psychomotricienne, et un centre accueil parents enfants. Réside dans un village, Les grands parents habitent loin, Vitrolles et La Rochelle. L'entretien se déroule dans le centre multi-accueil.
- **N°9 Madame T.N.**, 40 ans, formatrice en entreprise en informatique, congé parental, souhaite se réorienter en psychomotricité en libéral, mariée avec un informaticien qui travaille en télétravail, et se rend sur Paris une semaine par mois. Originnaire de Midi-Pyrénées, elle a passé quelques années au Japon, puis en région parisienne. Réside dans un village. 2 filles, **Emilie 18 mois, Marie 3 ans** à l'école. Fréquente la maison de la petite enfance et la médiathèque. Les grands parents sont éloignés (une grand-mère avec qui les enfants communiquent par Skype). L'entretien se déroule à la maison de la petite enfance.
- **N°10 Madame N.A.**, éducatrice, 25-30 ans, vit en couple, réside en ville, une fille, **Faustine, 2 ans** confiée à une assistante maternelle. Les grands parents sont proches. Entretien en tant que professionnelle et en tant que mère. L'entretien se déroule à la maison de la petite enfance.
- **N°11 Madame O.P.**, 30-35 ans, directrice d'un centre multi-accueil (11 ans d'expérience), vit en couple, père restaurateur, réside à Mayenne. 2 garçons, **Timéo, 20 mois** et **Gaétan 5 ans**, confie Timéo à une assistante maternelle, Gaétan va à l'école et chez l'assistante maternelle après l'école. Entretien en tant que professionnelle et en tant que mère. L'entretien se déroule dans le centre multi-accueil.

- **N°15 Madame D.F.**, 26 ans, BTS Tourisme, elle a travaillé dans l'office du tourisme, actuellement surveillante dans un collège en attendant une activité professionnelle plus en relation avec ses qualifications, vit en couple, le père est assistant du directeur d'un cinéma, vient d'Ile-de-France, une fille, **Charlie, 3 ans**, à l'école. L'entretien se déroule dans un centre socio-culturel, en présence de Charlie.

#### **Milieu favorisé**

- **N°12 Monsieur R.V.**, 43 ans, juriste, cadre, marié, la mère est active, 4 enfants, réside en ville, 3 garçons, Marc 5 ans, 2 jumeaux **Jacques et Florent, 12 mois**, et une fille, **Eva 3 ans**. Marc et Eva vont à l'école, Jacques et Florent à la crèche. Les grands parents s'occupent des deux grands pendant les vacances. L'entretien se déroule par téléphone.
- **N°14 Monsieur B.L.**, 30 ans, ingénieur en informatique, spécialisé dans l'intelligence artificielle, travaille à 90%, pour s'occuper de ses enfants le mercredi après-midi, vit en couple, mère professeur d'instrument de musique, en CDD, 2 enfants, une fille **Emmanuelle, 3 ans et demi** et un garçon, **Gabin, 8 mois**. Réside en ville. Vient d'Ile-de-France. Gabin est confié à une assistante maternelle depuis l'âge de 2 mois et demi. Fréquente régulièrement le centre socio-culturel où l'entretien se déroule, en présence de Gabin.

#### **Entretiens réalisés en Ile-de-France**

##### **12 entretiens enregistrés dont une professionnelle de l'enfance**

*Tous les entretiens se déroulent en Seine Saint Denis, sauf mention contraire (pour 3 entretiens)*

#### **Milieu populaire non diplômé**

- **N° 1 Madame A.E.**, 45 ans, originaire des Antilles, assistante de vie, le père est absent, elle est en congé parental pendant 3 ans pour élever son dernier fils, élève seule 4 enfants, 1 fille de 11 ans, deux garçons de 7 et 9 ans, et **Noham 16 mois**. Elle a par ailleurs une fille adulte qui a déjà 2 enfants dont un de 9 mois et vit dans la même cité. Souffre d'hypertension. Ils vivent à 5 dans une seule pièce de 20 m<sup>2</sup>, elle partage la cuisine et la salle de bain avec des colocataires. Elle est très croyante. Elle a de la famille en Ile-de-France et à la Martinique. Noham est déjà allé passer 15 jours à la Martinique. L'entretien se déroule à son domicile, en présence de Noham qui vient sur les genoux de l'enquêtrice.



- **N°2 Madame P.M.**, 35-40 ans, vit en couple, en congé parental va bientôt reprendre son activité d'assistante de vie pour quelques heures par semaine, père chauffeur routier, 3 enfants dont **Franck, 2 ans et demi**, petit dernier, une fille de 8 ans, un frère de 11 ans (35-40 ans). Pas de famille proche, la famille élargie habite dans le Nord. L'entretien se déroule dans les bureaux du CMP en présence de Franck, très actif, il joue aux voitures pendant tout l'entretien.
- **N°23 Madame I.C.**, en congé parental, élève seule ses 3 enfants, père absent, une fille de 12 ans, un garçon de **3 ans et demi, Jordan**, une fille de **2 ans et 3 mois, Chloé**, Jordan va à l'école, Chloé à la crèche. La mère a une maladie chronique, réside en ville dans un petit 2 pièces. Elle reçoit régulièrement des amis ou de la famille. Une sœur qui part en Algérie. L'entretien se déroule à la crèche.
- **N° 24 Madame S.P.**, 35 ans, secrétaire, vit en couple, père d'origine algérienne, déménageur, enfant unique, **Romain, 23 mois**, vivent à 3 dans une pièce, en ville. Romain va à la crèche. La grand-mère maternelle, assistante maternelle, vit en Normandie, a déjà gardé Romain pendant 1 mois. L'entretien se déroule au café pendant la pause-déjeuner.

#### Milieu populaire diplômé

- **N°25 Madame H.L.**, 44 ans, BEP secrétariat et communication, secrétariat gestion de dossier et de formation dans une entreprise de transport, père absent, 4 enfants 2 filles de 21 ans, et **Fanny 2 ans**, 2 garçons de 18 et 10 ans, qu'elle élève seule. Réside en ville, croyante, beaucoup de famille proche en région parisienne (frère, sœur), léger handicap suite à un grave accident du travail. Fanny va à la crèche. L'entretien se déroule à la crèche.

#### Milieu intermédiaire

- **N°19 Madame B.Y.**, 35 ans, vit en couple, elle a un DESS de développement social, travaille dans l'administration, père technicien du son et lumière, intermittent du spectacle, enfant unique, d'origine vénézuélienne, **Juan, 3 ans**, en crèche depuis ses 5 mois. Les grands-parents maternels vivent en Bretagne, **Juan** y a déjà passé une semaine seul, les grands-parents paternels au Venezuela, Juan y est déjà allé avec ses parents. Résident en ville dans un petit appartement. L'entretien se déroule dans un café.
- **N°21 Madame Z.F.**, 35 ans, maîtrise histoire-géographie, formation animatrice territoriale, conseillère éducation populaire et de jeunesse, directrice de centre de loisir, vit en couple, père directeur d'un centre de loisir, 2 filles, **Eliane, 3 ans et demi**, en crèche après avoir été confiée à une assistante maternelle, **Iris, 2 mois**, ira en crèche à 5 mois. Réside en ville, famille

proche : grands-parents ingénieur, cadre, professeur d'histoire-géographie, tante institutrice. L'entretien se déroule au café.

- **N°22 Madame G.M.**, 35-40 ans, vit en couple, aide-soignante, formée au Sénégal, a dû repasser ses diplômes en France, père animateur de centre de loisir. 3 enfants, 2 garçons, 12 ans, et **Ahmed, 3 ans**, 1 fille de 9 ans, **Ahmed** va à la crèche. La mère est d'origine sénégalaise comme son mari, elle apprend le wolof à ses enfants. Réside en ville, sa mère habite à l'étage en dessous d'elle avec ses jeunes frères, son père vit au Sénégal. L'entretien se déroule à la crèche.

### Milieu favorisé

- **N°20 Madame A.F.**, 25-30 ans, doctorante et enseignante en informatique à l'université, spécialisée dans l'anonymisation des données, mariée, père ingénieur. D'origine tunisienne tous les deux, parlent en arabe à la maison, résident en ville dans une maison avec jardin. une fille unique, **Aida, 2 ans ½**. **Aida** va à la crèche 5 jours sur 7, depuis ses 9 mois. La mère est voilée, a été gymnaste. Elle a de la famille en Tunisie (sa sœur, ses parents). L'entretien se déroule au café.
- **N° 16 Madame A.L.**, 30-35 ans, chercheuse en sociologie, vit en couple, père ingénieur en informatique, réside à Paris, 3 pièces. Une fille, enfant unique, **Amaranta, 3 ans**, va à l'école. Originaire de banlieue parisienne. Une sœur pédiatre. L'entretien se déroule à domicile.
- **N°17 Madame O.D.**, 35 ans, chiropraticienne en libéral, en congé maternité, mais a l'habitude d'aménager son emploi du temps pour être disponible pour sa fille aînée (travaille le soir), vit avec le père du second enfant, ingénieur. 2 filles, **Camille, 3 ans** et **Zoé 2 mois**, réside à Paris, trois pièces. La grand-mère maternelle peut prendre l'aînée pendant plusieurs jours, la mère travaille à domicile. L'entretien se déroule à son domicile.
- **N°18 Monsieur E.F.**, 35 ans, studio de mixage dans l'appartement, vit en couple, mère informaticienne. Enfant unique, **Mario**, petit garçon **2 ans et 8 mois**, va en crèche. Résident dans un appartement 3 pièces, Paris. Grands-parents proches à Paris et Ile-de-France. L'entretien se déroule à son domicile.

## 2. Les activités de la petite enfance selon les parents et les professionnels

Avant d'envisager la place que les parents et les professionnels en charge des enfants accordent aux écrans, l'enquête a porté sur l'ensemble des activités des tout-petits. Certains professionnels de l'enfance ont contesté le terme même d'activité pour des enfants de cet âge. Les termes d'éveil, de développement libre de l'enfant, leur paraissaient préférables. Le terme d'activité sera ici employé dans un sens très large, n'induisant pas l'idée d'activité dirigée au sens que cela peut recouvrir dans le cadre scolaire mais seulement l'idée d'activité observée par les parents ou les adultes. La plupart des activités des tout-petits supposent d'ailleurs une organisation des adultes, comme certains parents le confieront.

### 2.1 Les objectifs communs des parents et des professionnels : éveil, motricité, langage

À ce tout jeune âge est-il raisonnable de parler d'activités ? Les bébés ne se contentent-ils pas de rester tranquillement à côté des adultes ? Les progrès de la psychologie de l'enfant au XX<sup>ème</sup> siècle ont contribué à faire de la petite enfance un âge riche en apprentissages et en découvertes. Ils s'organisent principalement autour de trois pôles, l'éveil, la motricité, le langage. Les parents ont conscience de l'importance des découvertes de cet âge pour le bon développement de l'enfant.

#### L'éveil

Selon l'âge, l'éveil des enfants passe par des activités différentes. Pour les plus petits, la présence de l'adulte et l'installation d'une première forme de communication constitue déjà une activité. Une mère se réjouit de ces premiers échanges : « C'est impressionnant ce qui se passe à cet âge (2 mois). On a eu un sourire réponse, elle commence à attraper des choses, quand on lui parle, elle répond avec un métalangage » (N°17). Une assistante maternelle est admirative de ces petits exploits : « c'est phénoménal, la petite de 3 mois elle a réussi à attraper un petit hochet. Comment t'as fait ? C'est extra ! » (n°8). Pour le premier âge, les jouets sont ceux qui peuvent commencer à être attrapés par l'enfant, hochet, jouets auxquels s'agripper. Pour une petite fille qui a un petit retard, sa mère doit consacrer beaucoup d'énergie à stimuler ce type d'activité (n°7).

En grandissant, à partir de 9 mois, l'éveil passe par des jeux libres avec toutes sortes d'objets du quotidien, qui deviennent des jouets. Un garçon de 9 mois joue avec des gobelets de fontaine à eau,

des cuillères en plastique, des boîtes (n°13), un autre à 12 mois s’amuse à jeter des cuillères de sa chaise haute et à frapper des bouteilles en plastique (n°12).

L’univers des parents imprègne très vite les activités des enfants, même si c’est pour les détourner. Un garçonnet de 3 ans, dont le père est technicien du son, a le droit de jouer avec des câbles de son, des machines laissées à sa portée (n°19), un autre (2 ans et 8 mois) a le droit de « tout toucher » dans le studio de son père, sous son contrôle (n°18).

L’éveil est aussi musical : écouter des CD de chansons, effleurer des instruments de musique (piano chez l’assistante maternelle (n°3), maracas (n°12), guitare du grand frère (n°1)).

Dès que les parents disposent de plusieurs pièces, l’enfant peut occuper certains espaces et les aménager. Mario<sup>16</sup> a 2 ans et demi, il ramasse tout ce qu’il trouve, il joue avec tout ce qu’il trouve : des cubes, des camions, des cartes. Il s’est même octroyé un tiroir dans la cuisine (n°18). Il fait des cabanes « en 2 secondes » : il délimite un espace où s’enfermer, en fait une maison, ou une piscine. Il fait un mur avec un coussin ; avec une camionnette, il fait une porte... Il installe ses « cabanes » dans la chambre, dans le couloir. « Il remplit l’espace, il est content, on ne peut pas dire que ça nous embête, ensuite il y a de la manutention » reconnaît le père qui laisse ainsi entrevoir le type d’organisation que supposent ces jeux libres : l’accord des parents pour supporter le chambardement et le rangement après. Une mère (n°13) explique « on a redisposé le salon pour lui permettre de se déplacer et de s’occuper en autonomie, mais cela suppose de tout sécuriser, prises, téléphone... On a changé l’aspirateur, on a enlevé la table basse parce qu’elle était un peu pointue. On doit cacher la serpillère »... Sous une forme plus minimaliste, une mère (n°2) reconnaît que son fils passe la matinée à déranger ce qu’elle range.

Pour les assistantes maternelles, l’organisation consiste à consacrer au minimum une pièce aux enfants et à sécuriser les espaces, notamment les terrasses (n°8).

L’enfant peut alors s’occuper seul. Il peut aussi jouer seul dans les espaces qui sont disposés dans les lieux d’accueil de la petite enfance (coin dînette, coin livre, coin construction...). Dès 8-9 mois, la plupart des enfants ont à leur disposition des cubes ou des briques en bois ou en plastique pour faire des constructions. Franck entre dans le langage avec les mots lego et Play mobil (n°2) parmi ses préférés. Les filles ont plus souvent des poupées et les garçons des voitures, même si certains parents

---

<sup>16</sup> Les prénoms sont changés pour préserver l’anonymat.

essaient de tempérer les codes de genre et de diversifier les activités. S'occuper seul est une des activités favorisées aussi bien par les parents que les professionnels à cet âge.

Les activités d'éveil requièrent de la part des parents et des professionnels de l'enfance des espaces adaptés, des jouets ou des objets mis à la disposition des enfants et un accompagnement qui peut aussi se convertir en surveillance, pour laisser l'enfant s'occuper seul.

### Motricité

Pour les enfants de quelques mois, le développement de la motricité est un objectif primordial. Il s'agit de découvrir l'usage de ses membres, et de se mouvoir dans l'espace. Cela nécessite des espaces sécurisés, des tapis de jeu, et des postures particulières. D'après Madame O.D., il importe par exemple de placer l'enfant sur le ventre pour apprendre à coordonner les mouvements des bras et jambes et stimuler la marche à quatre pattes, mais les tout-petits n'aiment pas garder cette position longtemps, il faut donc être à leur côté (n°17). Certains les entourent de coussins multi fonctions : des coussins qui sont aussi des tapis de motricité, mais « ça fait aussi petit cheval, avec des petits miroirs, de la musique, ça leur donne envie de bouger, de manger, de se regarder... d'autant qu'il y a beaucoup de couleurs qui accrochent l'œil et puis facilement la main » (n°6).

À un an, ils « trottent entre les jouets des uns et des autres », s'agrippent à tout ce qu'ils trouvent, s'appuient sur une petite table pour aller écrire sur tableau, surtout attraper les crayons » (n°12). Quand ils savent marcher, ils peuvent apprendre à « se donner la main, pour les plus petits, c'est extraordinaire, la 1<sup>ère</sup> fois » (n° 8). À la maison, la motricité est possible, mais elle reste limitée.

Pour les plus grands, la motricité nécessite des espaces plus vastes. Développer la motricité suppose d'aller se promener, d'aller dans des parcs, ou de jouer dans un jardin. La localisation géographique offre des potentialités différentes pour les parents. En Mayenne, les sorties à travers la campagne sont à portée de poussettes. Comme me le dit Madame M.C., « j'habite un village de 700 habitants et 1200 vaches, je vais chercher mes œufs à pied à la ferme avec la poussette ». Venant d'une ville de PACA, où elle résidait dans une cité HLM, elle apprécie la tranquillité, et l'environnement champêtre « on entend les oiseaux et pas les voitures qui se font cramer » (n°7). Elle en profite pour montrer les animaux, vaches, chiens ou chats à Maelys.

En Ile-de-France, la campagne semble plus éloignée, mais les sorties sont fréquentes. Certains habitent dans une maison avec jardin, et peuvent aller voir les poules du voisin (n°20). Les Parisiens ne sont pas ceux qui se plaignent le plus des trajets à faire, pouvant rejoindre en quelques minutes à pied ou en bus les jardins. Pour symboliser l'intensité de sa fréquentation du jardin public, Madame A.L. dit que sa fille « est née au parc ». Elle l'emmène encore 2 fois par semaine, sans compter les sorties du week

end. Amaranta aime tellement y faire des acrobaties, que sa mère avait pensé la mettre à l'école du cirque pour une initiation (n°16).

Mais les situations géographiques ne sont pas suffisantes pour expliquer les comportements des parents. Certains parents en Mayenne se plaignent de la météo qui les empêche de sortir (n°9), alors que d'autres déclarent sortir l'enfant au moins 2 fois par jour (n°13). Une assistante maternelle mayennaise demande aux parents l'autorisation d'emmener leurs enfants dans sa voiture pour pouvoir rejoindre des parcs et varier les plaisirs (n°3). Certains parents franciliens n'aiment pas aller au jardin (n°22, 23).

Dans les deux régions, éveil et motricité se combinent pour motiver les sorties : on va voir les pompiers, on va à l'aérodrome pour voir partir les avions et découvrir le monde (n°3), on observe les va-et-vient dans le garage qui se trouve sur le chemin de retour entre la crèche et la maison (n°19). On sort pour cueillir des pommes ou des fraises (n°3), ou ramasser les feuilles (n°8).

Pour développer leur motricité, les parents et les professionnels organisent des espaces adaptés ou emmènent les enfants à l'extérieur pour des promenades, des acrobaties, des découvertes.

## Langage

Sans que les parents ne le formulent explicitement, un certain nombre d'activités visent à développer des échanges langagiers. Nous regrouperons ici un certain nombre de jeux et en particulier des jeux de société, les activités autour des livres, les spectacles. Il va de soi que bien d'autres activités peuvent stimuler le langage, notamment toutes les interactions entre enfants et adultes. Mais nous nous attacherons aux activités les plus souvent décrites par les parents.

Parler à l'enfant dès son plus jeune âge est conçu par beaucoup de parents comme indispensable pour que l'enfant apprenne à parler. Madame A.E. répète les mots pour que l'enfant les dise (n°1). Mais parler aux enfants suit aussi des motivations psychologiques : Madame I.A. n'est pas sûre que Grégoire et Benoit comprennent (n°5, 7 mois), mais elle sait qu'au-delà des mots sa voix rassure les jumeaux qui « ont l'impression qu'on s'occupe d'eux ». Ça peut aider les enfants, même tout-petits à comprendre ce qui se passe, au lieu d'être branchés sur les émotions maternelles, « ça fait prise de terre » explique Madame O.D. (n°17) pour expliquer que cela permet à l'enfant de prendre de la distance, reprenant des conseils formulés en son temps par la psychanalyste Françoise Dolto.

Certains parents sont très joueurs et organisent des jeux de société. Monsieur B.L. joue à des jeux de société « rapides », avant d'aller à l'école avec sa grande fille de 3 ans (n°14). Il organise des jeux coopératifs le soir vers 18h30. L'un des jeux « Tous au dodo » impose au vainqueur d'inventer une

histoire avec divers éléments piochés, « ça apprend à construire des histoires » explique-t-il. Madame A.L. joue aux 7 familles avec sa fille de 3 ans et demi (n°16). Les parents joueurs initient leurs enfants et prennent plaisir à jouer avec eux, certains y consacrent 30 minutes tous les soirs (n°9). Si Lucile à 21 mois ne peut encore comprendre les règles, ses parents lui donnent des cartes pour jouer à côté, lui donnant l'impression de participer à leur partie (n°6). Certains des jeux cités sont axés sur la découverte de mots, ce sont des adaptations du scrabble, Lucile va chercher à dire des mots pendant les parties de *Ticktackboun* de ses parents avec son frère de 7 ans (n°6).

Parler, c'est aussi apprendre d'autres langues à l'enfant. Plusieurs parents pensent que l'école apprenant le français, les parents doivent à la maison apprendre la langue qui permettra de communiquer avec la famille (arabe, wolof, espagnol) et que l'école ne lui apprendra pas.

Les activités de langage sont aussi les activités autour des livres. Elles sont très développées dans tous les milieux, même si c'est avec une intensité différente. Le livre est très présent dans les rituels du coucher. La plupart des parents s'adonnent le soir à la lecture d'une ou deux histoires( voire plus), qui consiste à lire avec précision ou avec imagination des livres de l'enfant, souvent choisis par lui. Le livre est un support pour apprendre des mots, des mots d'animaux, les couleurs et même les chiffres. Mario connaît si bien ses livres par cœur qu'il peut finir les phrases que son père lui lit(18).

Le livre est lu par l'adulte, mais il l'est aussi par les enfants tous seuls. C'est la première activité de certains enfants. Julia (n°4), 2 ans, a déjà sa petite bibliothèque. Sa sœur de 5 ans lit des bandes dessinées tout le temps, dès le matin, et lui sert de modèle. Eva, 3 ans, s'endort tard en feuilletant ses livres toute seule, et parfois aussi ses photos de crèche (n°12). Juan se réveille avec ses livres, pour laisser ses parents continuer à dormir (n°19). Il « adore les livres » confie la mère qui l'emmène depuis l'âge de 2 mois à la bibliothèque.

L'amour des livres se cultive en effet avec la fréquentation des bibliothèques. Les assistantes maternelles interrogées expliquent qu'elles vont aussi emprunter des livres et renouveler ainsi leur stock, habituant ce faisant les tout-petits à connaître le monde et les mœurs de ces établissements.

La découverte du langage s'enrichit aussi des sorties au spectacle. Ces sorties sont plus fréquentes pour les enfants parisiens des parents interrogés, mais elles sont aussi très recherchées par les parents de Mayenne. Les assistantes maternelles peuvent aussi y conduire les enfants (n°3, 8), notamment en bibliothèque, quand elles n'en organisent pas par l'intermédiaire d'associations (n°3). Nous avons ainsi découvert qu'on pouvait emmener des enfants au spectacle dès 6 mois (N°5). En Mayenne, il suffit de « se tenir au courant de ce qui se fait » grâce aux maisons de quartier. Mais cela dépend aussi de la localisation et tout le département ne propose pas la même offre culturelle. Monsieur R.V. père a pris

un abonnement au théâtre à Laval pour ses enfants (12). Ce sont des comportements presque banalisés à Paris, Amaranta va au spectacle le mercredi, elle a même commencé des séances d'initiation au théâtre (n°16). Une activité qui convient aussi à la grand-mère de Mario (n°18). Juan qui vit en banlieue proche de Paris a lui aussi apprécié le spectacle de la fée Chaussette. Les spectacles comprennent parfois de l'éveil musical.

Le développement du langage passe surtout par des interactions directes entre enfants d'âge différents, ou entre enfants et adultes, et peut être médié par des objets comme les livres. Quand les parents et les professionnels les conduisent aussi à des spectacles vivants, ils sont adaptés à leur âge et les comédiens s'adressent à eux.

## **2.2 La répartition des rôles entre les parents, l'école, les assistantes maternelles, les lieux d'accueil de la petite enfance**

Les activités des tout-petits se répartissent entre les parents, les assistantes maternelles, les éducateurs des lieux d'accueil, les éducateurs de la crèche, les grands parents. Même s'ils se retrouvent sur des objectifs communs, les modalités de les atteindre diffèrent de même que leurs rôles dans le développement de l'enfant. Ces différences apparaissent clairement dans le discours des parents. Nous chercherons ici à présenter leurs rôles respectifs tels qu'ils sont définis par le discours des parents.

### **Le rôle des parents**

La journée des tout-petits est encadrée par les rituels du lever et ceux du coucher qui sont mis en place par les parents. Certains soins du corps, les repas, le bain et même le change, occupent une place centrale dans la journée. À travers ces soins et plus généralement le temps qu'ils passent avec leurs enfants, les parents se sentent investis d'un rôle affectif, celui d'aimer l'enfant, de l'entourer, de l'observer. Certains sont conscients que leur présence leur donne une sécurité affective. Madame A.E. s'est mise en congé parental pour pouvoir « voir ses bêtises et ce qu'il fait de bien », ce qu'elle n'avait pu faire pour les plus grands (n°2). La présence des parents et le fait de s'occuper de l'enfant est un devoir. Madame F.G. qui a 3 enfants dit qu'elle s'efforce de conserver un moment spécifique pour chacun, tout en sachant que ce qui compte n'est pas forcément la quantité mais la qualité de ces moments. Les parents, les mères en particulier, éprouvent en même temps un grand plaisir dans ces moments partagés et parlent de « profiter » de l'enfant (6,20). Ce qui conduit Madame A.F. qui travaille beaucoup à se lever plus tôt et à jouer avec sa fille avant de la conduire à la crèche (20). Les parents ressentent aussi le fait que cette période de la petite enfance où l'enfant est tellement attentif



à ses parents et demandeur d'activité avec eux, ne dure pas. « Ils auront tout le temps d'être loin de nous » rappelle Madame K.B. (6).

La répartition des soins et des activités entre les parents selon leur genre est très inégale. Fort peu de mères se sont plaintes de la faiblesse de l'investissement des pères dans les soins apportés aux jeunes enfants, et nous avons eu la chance de pouvoir conduire trois entretiens avec des pères qui apportaient un grand intérêt à leur rôle dans l'éducation de leurs enfants en bas-âge. Pourtant la répartition des tâches reste très différenciée selon le genre. Même si les parents partagent les tâches ménagères, les pères réalisent avec leurs enfants plutôt des activités du dehors, foot, vélo, roller, bricolage, ou à l'intérieur des jeux de construction. Les mères sont plus souvent à l'aise pour faire faire du dessin, de la peinture, de la pâte à modeler, voire des activités de motricité pratiquées à l'intérieur, comme le yoga (n°17, n°19). Les mères peuvent aussi sortir les enfants pour aller au jardin.

Sans que ce soit une règle absolue, les mères ont souvent moins de mal à s'adapter à l'enfant et à jouer avec lui, à « se mettre à leur hauteur », que les pères. L'une d'elle confie se mettre dans le parc pour jouer avec ses jumeaux (n°5). Plusieurs reconnaissent qu'elles convoquent dans les jeux avec leur enfant la part d'enfant qui est en elle, « je suis une grande enfant » (n°4). Elles évoquent moins souvent la patience nécessaire pour passer beaucoup de temps avec leur enfant. Ce sont parfois les pères qui faisant l'effort d'explicitier leur comportement, parce qu'il leur est moins « naturel », nous ont aidé à comprendre ces différences.

Les pères investis dans l'accompagnement de leurs enfants se retrouvent, à notre grand étonnement, dans des postures de quasi-militance. Un père, ingénieur, doit se battre sur son lieu de travail pour faire accepter son choix d'être compétent, d'avoir des responsabilités professionnelles, mais de vouloir aussi disposer de son mercredi après-midi (n°14). Il est arrivé qu'on lui demande dans les centres de loisirs s'il était au chômage, tant l'investissement paternel reste rare dans les lieux collectifs, malgré la loi favorisant le congé parental pour les pères en 2014.

À travers les entretiens, la petite enfance apparaît comme un domaine qui reste principalement assigné aux mères. Leur investissement est très attendu et la répartition des tâches inégales. Leur dévouement est souvent exemplaire, acceptant d'interrompre leurs activités professionnelles, ou d'en modifier les horaires. Elles le font souvent avec le sentiment de partager un moment précieux avec l'enfant qui permet aussi de nourrir un attachement qui durera. Elles comptent cependant toujours sur l'aide du père dans les activités des enfants et du ménage. La tâche est d'autant plus lourde pour celles qui élèvent seules leurs enfants.

## Le rôle des professionnels de l'enfance

Tous les parents rencontrés ont dit l'importance que représente pour eux le fait d'aller avec leur enfant dans une structure de type multi-accueil, qui autorise la présence des parents, ou de confier leur enfant à des professionnels dans une halte-garderie, ou dans une crèche, de manière au moins ponctuelle.

Leur première motivation est la volonté de favoriser la sociabilité des enfants. « Ça les habitue à d'autres enfants », la présence d'autres enfants leur permet d'apprendre à partager et à prêter leurs jouets (n°5), particulièrement quand ils sont enfants uniques. Les mères qui ont pris un congé parental évoquent parfois leur crainte d'entretenir des « relations fusionnelles » avec leur enfant et de produire des enfants asociaux. Les lieux de garde collectifs leur rendent service en apprenant aux tout-petits à quitter leur mère (n°4, n°13). Même Sébastien, à 9 mois, peut rester une heure et demi sans se soucier de sa mère. Eliane, qui est timide, a appris à surmonter sa peur de voir du monde.

Ces lieux sont également très importants pour les parents eux-mêmes. Les mères en congé parental qui restent toute la journée avec leur enfant apprécient ces lieux où elles peuvent confier leurs enfants ponctuellement (n°12), et voir d'autres adultes (n°13). Pour certains parents en milieu rural cela représente encore une transgression des normes traditionnelles, certaines mères de milieu populaire se sentent coupables de confier leur enfant alors qu'elles sont en congé parental. Mais comme nous l'a confié une responsable de l'un de ces centres, les mentalités sont en train de changer en Mayenne « grâce à la venue de familles qui viennent des grandes villes ».

Les échanges entre parents sont appréciés, notamment par un père qui reconnaît que cela lui permet de rencontrer des personnes qu'il ne verrait pas dans son contexte professionnel. Les parents apprécient également beaucoup de pouvoir mettre à jour leurs connaissances des bonnes pratiques pour le développement de leur enfant. Savoir si « on doit les booster ou non » (n°5) et à quel moment on doit se préoccuper de changer l'alimentation, de mettre des chaussures, de stimuler ou non la marche debout. « Côté conseil, comme on n'a pas de famille [proche], c'est extra », dit Madame T.N., formatrice en informatique. Les éducatrices qui accueillent enfants et parents ont ainsi un rôle essentiel de cadrage pour les parents qui leur font une grande confiance. À côté des conseils ponctuels, certains centres développent aussi des ateliers pour les parents, ou des conférences sur la relation parent-enfant.

Ce sont aussi des lieux d'activité et de multi-activité. Les parents qui ont des enfants d'âge différent apprécient de pouvoir aller ensemble dans un lieu où chacun va trouver de quoi s'amuser. Les enfants peuvent y faire des activités, peinture, pâte à sel, pâte à modeler, chanson, danse. Certains enfants découvrent parfois ces activités au centre.

La crèche remplit également ce genre de rôle mais en continu. La confiance que les parents lui font est parfois plus grande encore : « avec la crèche ils grandissent mieux et ils apprennent plus » déclare une mère de milieu populaire non diplômée. La compétence des professionnels est soulignée dans les entretiens, et ce dans tous les milieux. Le nombre d'activités proposées dans les crèches varie, mais elles suscitent l'admiration des parents et l'adhésion des enfants. Les parents évoquent le dessin, la peinture, la musique, les jeux d'eau, le bac à semoule, le yoga, d'autres la danse. Pour certains enfants dont les parents sortent peu, c'est l'occasion d'aller dehors, de faire du vélo, du toboggan, de jouer au ballon.

Les assistantes maternelles s'inspirent de ces dispositifs. Les deux entretiens que nous avons obtenus (n°3 et 8) sont exemplaires de professionnelles engagées dans des démarches de réflexivité sur leur métier, ses difficultés, la nécessité d'organiser la profession pour être reconnues comme telles, et pour sortir du statut de nourrice ou de « bonne à tout faire ». Au vu des témoignages et des appréhensions formulées par certains parents, elles ne sont sans doute pas représentatives de l'ensemble des personnes qui exercent cette profession et ont sans doute des qualités peu ordinaires, mais nous pouvons les considérer comme des éclaireurs disposant d'une force d'expertise sur la petite enfance. Leur souci de professionnalisation est aussi une réponse à une demande implicite des parents sur un marché où l'offre semble abondante, particulièrement en Mayenne.

Les deux assistantes maternelles conçoivent leur rôle de façon assez structurée. Elles organisent la journée en fonction d'un programme composé d'activités conduites à leur domicile ou dans l'un des centres qu'elle fréquentent, association, bibliothèque, RAM (relais d'assistante maternelle) financé en l'occurrence par la CAF et la communauté de communes, en fonction des jours où ont lieu des activités particulières, petits spectacles, activités manuelles... Mais elles veillent aussi à respecter le rythme des enfants et notamment la sieste de l'après-midi. Les relations qu'elles nouent avec les parents sont contractualisées dans un document qui leur permet d'éviter le plus possible les malentendus. Les parents qui recourent à des assistantes maternelles en Ile-de-France n'ont pas évoqué de tels contrats, et ont parfois eu tendance à regretter certains comportements notamment l'utilisation de la télévision, sans que cela leur ait paru vraiment négociable avec la professionnelle. Les parents qui confient leurs enfants à des assistantes maternelles sont souvent plus inquiets que ceux qui ont confié leurs enfants en crèche.

## 2.3 L'impact du stress de la société sur les bébés inquiète parents et professionnels de l'enfance

Les professionnels de la petite enfance nous ont fait part de leurs inquiétudes vis-à-vis des rythmes imposés aux tout-petits. Présentant sa conception du métier, Madame L.L., assistante maternelle, a évoqué les « emplois du temps de ministre » d'un petit qu'elle gardait. Nous avons été frappées de l'idée que le stress ou l'appréhension du stress pouvait exister à un haut niveau dans un environnement apparemment aussi paisible que la Mayenne. Les parents sont perçus comme souvent « trop exigeants », ils ont hâte que « les enfants sachent tout, tout juste s'ils ne doivent pas avoir leur bac à 3 ans ». Le stress des parents est communiqué aux enfants, notamment lorsque leurs propres emplois du temps sont « atypiques » et irréguliers, sous la pression des entreprises qui les embauchent. Résister à ce stress, c'est aussi rappeler aux parents que chaque étape doit se faire en son temps. « Prendre son temps avec les enfants est un luxe » (n°8) que les assistantes maternelles veulent donner aux enfants qu'elles gardent. Une inquiétude que partagent d'autres professionnels. Une mère a reconnu : « des fois on a envie de les booster, et au final, on est content que la psychomotricienne dise « Stop, faut pas aller trop vite » » (n° 5).

La petite enfance subit le contre-coup du stress de la société, de l'obsession de la performance. La recherche de la stimulation et du développement de l'enfant engendre une autre inquiétude, celle de leur ennui et de l'inadaptation qu'ils peuvent engendrer vis à vis des structures collectives, et notamment de l'école. « On veut les booster, mais on a peur en même temps qu'ils grandissent trop vite. De ne pas les voir grandir. Qu'ils s'ennuient, s'ils savent tout trop vite » explique une mère (5). Car s'ils savent « tout », que vont-ils apprendre à l'école ? Cette mère craint que la nourrice ne fasse trop d'activités avec ses jumeaux : « Ce que je leur dis aux nourrices c'est qu'elles sont pas là pour prendre le rôle de la maîtresse. Jusqu'à l'âge de trois ans, c'est bien de leur montrer des choses, de leur faire voir, mais faut pas qu'elles essaient de tout leur apprendre » (n° 5).

Certains appréhendent en effet que leurs enfants soient en avance : « il faut suivre aussi l'école. Être en avance, ça peut faire qu'ils sont complètement perdus. Les méthodes changent tout le temps. Je ne veux pas lui apprendre à lire et à écrire avant l'école » (n°6).

Jusqu'à un an et demi, deux ans, les éducatrices refusent d'être « dans l'activisme ». « Les bébés, il faut leur laisser découvrir leurs corps, leurs mains ». Plus grands, elles souhaitent que les enfants s'occupent spontanément, sans chercher à produire quelque chose qu'on « rapporterait » aux parents. Pour cela, elles favorisent le développement libre par le jeu libre, avec des jouets « qui ne « font » pas à la place de l'enfant »(11) : donc des jouets qui ne font ni bruit ni musique par eux-mêmes, encore

moins de la lumière. Elles décrivent aussi des parents qui « demandent beaucoup à leurs enfants » et ont tendance à « manger les étapes ».

La petite enfance est marquée par les excès de la société de consommation. Les enfants ont trop d'activités mais ils reçoivent aussi trop de cadeaux. De nombreuses mères nous ont fait part de leur gêne à devoir entasser les cadeaux dans les placards. Dès qu'elles ont une famille élargie, et que les grands parents sont disponibles, les petits sont couverts de cadeaux à Noël et aux anniversaires. Une mère explique qu'elle demande aux amis et aux parents « de se restreindre », « j'aime pas la profusion, à force c'est un non-sens » (11). Elle n'est pas isolée : « une fois j'ai dit [aux grands parents] faites ce que vous voulez, c'était l'orgie, il y avait des cadeaux partout ». L'envahissement des jouets est d'autant plus sensible que l'enfant est le premier de la famille, ou le dernier, qui bénéficie déjà des jouets des autres ». Julia n'a pas le temps de désirer, elle a déjà tout » (4). Une autre mère partage ce constat, « on ne voulait pas grand-chose, on en a plein les placards... j'essaie de freiner, mais tout ce qu'on n'avait pas eu avec le premier, on l'a eu avec les jumeaux, on a eu toutes les nouveautés » (5). Or l'excès de jouets conduit aussi à la lassitude et à l'ennui, une inquiétude des parents et des professionnels.

La perception du stress, de la surabondance des jouets comme des activités souhaitables varie cependant fortement selon les milieux sociaux et le contexte familial.

#### **2.4 Des activités différenciées selon le contexte social et familial**

Malgré les progrès de la psychologie de l'enfant et la perception qu'ont tous les parents de la nécessité de bien s'occuper de leurs bébés, les différences observées dans la variété des activités à la maison, dans les attentes vis-à-vis de l'école et des professionnels de l'enfance, dans l'ambiance culturelle, sont très élevées selon les milieux sociaux, le niveau d'étude des parents, et le contexte familial. D'un point de vue sociologique, le constat n'est ni étonnant ni nouveau (Bourdieu<sup>17</sup> ; Chamboredon et Prévot<sup>18</sup>), mais on aurait pu penser qu'à cet âge les différences d'activité entre les enfants seraient moins perceptibles qu'à l'adolescence. Nous ne comparerons pas les performances des enfants, mais seulement la nature et la diversité des activités qui leur sont proposées par leurs parents. Ces différences sont en partie palliées par les activités menées avec les professionnels de la petite enfance, lorsque les enfants fréquentent jeunes ces structures. L'échantillon des entretiens que nous avons pu mener nous permet de dresser un aperçu des différences les plus saillantes.

---

<sup>17</sup> Bourdieu P. « La jeunesse n'est qu'un mot », in *Question de sociologie*, Paris, ed. Minit, 1980 p 143-154.

<sup>18</sup> Chamboredon J-C, Prévot J. « Le métier d'enfant. Définition sociale de la prime enfance et fonctions différentielles de l'école maternelle », *Revue française de sociologie*, 1973, 14-3, p295-335.

Les parents de milieu favorisé emmènent leurs enfants avec eux, partout, les activités sont donc très variées, très tôt. Ils leur font partager des activités culturelles mais aussi des voyages, et favorisent le développement de toutes les habiletés. Les mères qui ont fait des études longues veillent à stimuler l’imaginaire de l’enfant, sa concentration, son activité, elles redoutent la passivité. Elles cherchent à favoriser aussi bien la motricité que les activités langagières. Une mère (bac +5) qui n’est pas très aisée, car son appartement est exigü, emmène Juan partout avec elle, dans les bars, écouter de la musique, au musée. Une autre mère aime la littérature jeunesse et initie sa fille à la poésie qui en récite déjà. Comme le dit cette mère, « ce qu’on aime faire avec eux, ça les épanouit » (n°17). Ainsi le désir des parents est-il premier et constitue-t-il souvent pour ces parents une certitude quant au bien-être de leur enfant.

Éliane, 3 ans et demi, a visité avec ses grands-parents (cadres) les châteaux de la Loire, elle a beaucoup aimé le château de « François premier ». Sa mère considère pourtant qu’elle ne la sollicite pas. Il y a d’ailleurs « des week end où on ne fait rien ». Mario, 3 ans, est déjà allé à Bali, au Canada, et ira bientôt aux États-Unis. Camille, 3 ans est allée en Turquie à 18 mois, à la réunion à 2 ans, mais aussi en Bretagne, en Corse ... A Paris, les parents peuvent emmener leurs enfants au musée, sans que cela leur paraisse demander un grand effort, et les petits aiment bien. Amaranta demande à voir les tableaux, quand elle est à côté de Beaubourg avec sa mère. Certains musées sont adaptés aux enfants (musée en herbe, Cité des sciences) mais d’autres non (Centre Pompidou, Quai Branly). Sans que l’on puisse préjuger de ce qu’il en restera plus tard, il y a là une forte différence d’ambiance culturelle, avec ceux pour qui la maman va se saigner pour offrir à ses enfants une journée à Disneyland. Comme on le sait la culture des milieux favorisés est éclectique (Lahire, Coulanges), et si Eliane visite les châteaux de la Loire cela n’empêche pas ses grands-parents de l’emmener aussi des « week ends complets à Disney pour bien en profiter ». Certains enfants ont dès 3 ans un pied dans chaque culture, la culture légitime, avec laquelle ils apprennent tôt qu’on peut avoir du plaisir, et la culture populaire, pour ne pas être décalés, alors que d’autres n’ont qu’un accès très limité à la culture, exclusivement populaire.

Les parents de milieux intermédiaires savent aussi varier les activités des enfants, même si leur teneur en culture légitime est moins élevée. L’éventail des activités à la maison peut être aussi large que celui de la crèche ou de la halte-garderie. Leurs enfants disposent à la maison d’espaces pour développer leur monde même si l’appartement est étroit.

Les milieux populaires, qui regroupent les parents employés et ouvriers, ne sont pas homogènes. Certains parents sont très démunis, ils vivent dans des espaces très exigü, parfois dans une seule pièce pour 4 enfants et leur mère, parfois une pièce pour les deux parents et l’enfant. Dans des conditions aussi précaires, l’enfant n’a parfois pas d’espace pour lui. Madame S.P. nous a dit que pour jouer avec

ses voitures, il devait le faire sur le lit des parents (n°24). Mais la précarité peut être redoublée par la maladie d'une mère qui l'empêche d'accompagner ses enfants dans les jardins publics (23). Elle peut aussi être aggravée par le manque de ressources culturelles de certains parents. Certains ne connaissent pas de chanson à chanter à l'enfant, et ne peuvent les chanter que quand l'enfant va à l'école ou avec un livre (n°2). Or, les livres ne sont pas très nombreux à la maison, et ils sont restés dans les boîtes depuis le déménagement. Une éducatrice évoque des parents, qui, lorsque elle leur a annoncé l'enquête, ont dit « bah, à 3 ans, ils sont là, on fait rien, ils sont dans leur coin ». Ce sont des parents qui s'estiment souvent peu qualifiés pour parler de la petite enfance. Ils attendent beaucoup de la crèche et de l'école. Ils sont rassurés des activités que leurs enfants peuvent y faire, ils trouvent souvent compliqué de faire dessiner l'enfant à la maison, et ne veulent pas prendre le risque de leur donner de la peinture.

Dans les milieux populaires diplômés, certains parents cherchent au contraire à se perfectionner pour mieux s'occuper de leur jeune enfant. La façon dont ils vont organiser la vie des tout-petits est de ce fait toute différente. Madame H.L. (BEP communication –secrétariat), qui élève seule ses 4 enfants se réjouit que sa dernière fréquente une crèche. Elle vient y passer des journées pour voir ce que sa petite y fait, elle a demandé le CD de la crèche pour pouvoir chanter avec elle les chansons. Certains parents demandent à l'éducatrice la recette de la pâte à sel, ou prennent des idées au centre multi accueil pour les expérimenter, mais ce n'est pas le cas de tous les parents. Les mères qui ont une formation dans l'éveil des jeunes enfants vont développer davantage le jeu que les autres. Dans les milieux populaires diplômés, ou parfois dans le milieu intermédiaire, le plaisir de l'enfant est placé au centre des objectifs, « si elle est bien, je suis bien » dit madame D.F. (n°15).

Le livre est un objet particulièrement porteur de différences sociales<sup>19</sup>. Les enfants qui « lisent » des livres dès le réveil sont presque toujours des enfants de parents de milieux intermédiaires ou favorisés. Même des mères de milieu populaire diplômé qui ont des livres à la maison vont fuir les bibliothèques pour les plus petits, craignant que l'enfant ne « dérange ». Alors que des mères plus diplômées (bac +5) en ont fait leur quartier général.

La proximité avec l'art, l'initiation aux arts du spectacle, ou au dessin est plus souvent le fait des milieux favorisés. L'attention au développement du langage et de la mémoire est plus souvent le fait des

---

<sup>19</sup> La pratique du livre caractérise les milieux favorisés : les ouvriers sont quatre fois plus nombreux (45%) que les cadres (10%) à n'avoir lu aucun livre en 2008, les cadres sont 2.5 fois plus nombreux (15.7%) à être abonnés à des bibliothèques que les ouvriers (6%), source ministère de la culture, *Enquête sur les pratiques culturelles des Français*, à l'heure du numérique, 2008.

parents de milieux intermédiaires ou favorisés. Madame H.L., issue de milieu populaire diplômé, développe cependant une pratique intense du dialogue avec ses enfants (n°25). Sa fille Fanny est, d'après les éducatrices, particulièrement avancée dans le langage.

Le rapport à l'école est de ce fait différent selon les milieux sociaux. Les parents de milieux populaires portent une grande attente vis-à-vis de l'école. Une mère de milieu intermédiaire se dit « très heureusement surprise » des progrès de sa fillette depuis qu'elle va à l'école : elle a beaucoup progressé dans son expression orale, elle s'occupe plus souvent seule, se crée des histoires avec ses jouets, est plus appliquée avec son pinceau, et demande à sa mère de lui lire des livres. Ce sont les mères des milieux populaire diplômé ou intermédiaire qui ont peur que l'enfant ne soit en avance par rapport à l'école. Dans les milieux les plus précaires, l'attente vis-à-vis de l'école est très forte, mais le décalage entre les comportements admis en collectivité et ceux tolérés à la maison, peut aussi produire des conflits avec les parents et faire naître parfois un sentiment d'injustice ou d'incompréhension.

Les parents de milieux favorisés peuvent être en revanche plus exigeants vis-à-vis de l'école. Comme le dit Monsieur B.L., « on attend que l'école fasse autant d'effort que nous » (n°14), et il reproche à la maîtresse de montrer trop de dessins animés en classe, ce qu'il considère être une facilité, quand bien même l'institutrice aurait introduit ce visionnage dans le cadre d'une démarche pédagogique.

Si ces différences socio-professionnelles et socio-culturelles structurent les rapports à la culture et à l'éducation des tout-petits, elles ne suffisent pas à rendre compte de la diversité d'environnement dont bénéficient les tout-petits.

Même dans des milieux populaires, certains parents tiennent à apprendre deux langues aux enfants. Madame S.G., d'origine catalane, tient à apprendre l'espagnol à ses enfants. Elle a vu que pour sa fille aînée (8 ans), c'est un atout pour apprendre d'autres langues encore, comme l'anglais. Madame G.M., d'origine sénégalaise, est obligée de parler en français avec son mari, lui aussi d'origine sénégalaise, mais parlant un autre dialecte, mais elle veut apprendre le wolof à ses enfants pour qu'ils puissent développer des liens avec sa famille, restée au Sénégal. Elle oblige d'ailleurs la famille à regarder la télévision sénégalaise le week end, pour pouvoir continuer à échanger avec son père sur la situation politique. Ahmed (3 ans) est allé déjà deux fois au Sénégal. Des parents d'origine tunisienne parlent en arabe à leur fille pour qu'elle développe elle aussi des relations avec sa famille en Tunisie. De telles dispositions enrichissent l'horizon culturel des tout-petits.

Le fait d'être enfant unique ou d'avoir une fratrie modifie également l'environnement du petit enfant. Les enfants uniques sont davantage l'objet d'attention des parents, surtout quand les parents aiment développer des activités avec eux. Quand les familles sont nombreuses, il devient plus difficile pour les



parents de s'investir autant pour le dernier qu'ils l'ont fait pour le premier surtout quand les enfants sont rapprochés. Les frères et sœurs plus grands sont en général sources de stimulation pour les plus petits qui ont hâte de jouer avec eux. Un grand frère (7 ans) intègre sa petite sœur dans ses jeux. Une grande sœur joue à la maîtresse avec son petit frère (9 mois). Les petits profitent des jeux des plus grands. Mais, les jeux à 2 ou 3 se soldent aussi par des conflits qui ne se règlent que par l'autorité des adultes.

Quand les grands parents sont disponibles, et pas trop éloignés, ils aident aussi très souvent à garder les enfants. Cela peut leur permettre de développer des relations privilégiées. Dans de nombreux cas c'est une occasion de sortie et de découverte. Les parents qui ne peuvent compter sur leur famille se sentent plus isolés.

## Conclusion

Nous avons vu que le développement des tout-petits fait l'objet d'attention particulière dans la plupart des milieux. Si les plus modestes privilégient la dimension affective, c'est une dimension qui reste importante dans les milieux favorisés, conscients de l'importance de la sécurité affective qui se met en place dans les premières années. La plupart des parents se réjouissent aussi que leurs enfants aient relativement tôt des activités diverses, qu'ils sachent s'occuper seuls, qu'ils fassent des découvertes, qu'ils parcourent éventuellement le monde avec eux.

La plupart des parents sont demandeurs d'échanges avec des professionnels pour avoir des conseils, des idées d'activités ou de bonnes pratiques, des lieux où se retrouver avec ses enfants, mais aussi pour rencontrer d'autres parents. Les associations et les collectivités locales jouent un rôle essentiel pour diffuser des conseils de développement équilibré de l'enfant. L'UDAF de Mayenne a d'ailleurs pour y répondre organisé des ateliers des parents sur les habiletés parentales qui rencontrent un beau succès.

Partant de ce constat, on pourrait s'attendre à ce que les médias électroniques, qui ne sont pas réputés développer la motricité, ni le jeu libre n'aient qu'une place très limitée dans les emplois du temps des tout-petits. On pourrait s'attendre aussi, à ce que les différences sociales observées dans l'organisation des activités des plus petits, se traduisent également par des différences dans les pratiques médiatiques.

### **3. Les dispositions des parents face à l'usage des médias pour les tout-petits**

Après avoir posé le cadre des activités régulières des plus petits (2.), nous analyserons ici la façon dont les médias viennent s'y insérer. Nous présenterons d'abord les motivations des parents et des professionnels pour expliquer l'utilisation qu'ils font des médias pour les enfants 0 à trois ans. Les parents et les professionnels de la petite enfance ont cependant un rapport tendu avec les médias électroniques. S'ils reconnaissent que ceux-ci peuvent leur rendre service, ils sont aussi inquiets de leur impact sur les enfants de cet âge dont ils constatent eux-mêmes certains effets. Les activités médiatiques sont en effet loin de répondre aux objectifs éducatifs qui les animent en général. Sans chercher ici à aplanir les sentiments contradictoires que les parents nourrissent à l'égard des médias, nous chercherons au contraire à les expliciter et à les rendre compréhensibles.

La télévision est le média le plus fréquemment évoqué par les parents, mais derrière ce terme générique de télévision, diverses activités médiatiques sont en réalité visées : un grand nombre de parents utilisent des DVD ou des vidéos postées sur des plateformes de partage qu'ils visionnent indifféremment sur des tablettes, des ordinateurs ou des téléviseurs. De ce fait, nous étendrons notre évaluation de l'intensité des pratiques médiatiques des tout-petits à l'ensemble des écrans.

#### **3.1 les principales motivations des activités médiatiques : occuper, calmer, (ré)compenser, apprendre**

Quand les médias viennent prendre place dans la vie des enfants de 0 à 3 ans, c'est rarement pour les mêmes motivations que celles qui guident les parents pour les autres activités. Nous avons constaté que les activités proposées par les parents et les professionnels aux jeunes enfants répondaient à trois objectifs principaux, l'éveil, le développement de la motricité et du langage. La part d'éveil dans le fait de regarder la télévision, particulièrement à cet âge, est minime, même si certaines assistantes maternelles parlent de « découverte » à propos du visionnage d'un dessin animé, et si les parents peuvent faire un usage éducatif des médias, en particulier des tablettes. L'objectif de motricité est pour sa part inversé. Si, par ailleurs, les parents cherchent à stimuler la motricité par des activités diverses, adaptées à chaque âge, lorsqu'ils utilisent des écrans c'est pour la bloquer. Quant au développement du langage, c'est une motivation qui peut être invoquée par les parents au titre des vertus éducatives des médias, mais cela reste très marginal.

La première motivation, celle qui est présente dans la plupart des entretiens et qui intervient à divers moments de la journée, c'est le fait que la télévision est un moyen d'occuper et de distraire les petits : les images électroniques les attirent, captent leur regard et les maintiennent devant l'écran. Rares sont les parents d'enfants de moins de 1 an qui ont invoqué ce moyen, mais à partir de 1 an et demi -2 ans, c'est un outil que les parents utilisent pour placer l'enfant devant et faire autre chose, ou les occuper les jours de pluie. Une mère déclare que Sebastian (9 mois) aime regarder *Tchoupi* et que « ça le scotche bien ». Elle ajoute cependant ne pas en abuser : « on n'en met pas plus que ça ». Selon les contextes en effet, c'est une occupation qui sera proposée plus ou moins fréquemment.

La seconde motivation, complémentaire de la première, est elle aussi fréquemment invoquée, c'est celle de l'usage de la télévision comme d'un sédatif. Les enfants, dès l'âge de un an, un an et demi, ont beaucoup d'énergie, et ne dorment pas beaucoup dans la journée. Il vient des moments où ils s'énervent, où ils sont fatigués. S'il y a des frères et sœurs, c'est le moment des disputes, le dessin animé permet d'apaiser les tensions, de porter leur attention ailleurs, de les « hypnotiser ». La télévision leur permet de se reposer, de « se poser », sans se coucher, de faire une sorte de sieste éveillée. C'est à ce titre qu'elle est souvent utilisée en fin de journée.

Ce type d'usage peut conduire à des utilisations extensives de la télévision. Romain se réveille avec *Robocar Poli*, en prenant son biberon, « sinon il fait une crise », « il ne se calme que s'il a le DVD ». Le soir, il s'endort « à force de regarder la télévision ». Cela peut durer 1 heure et demi, peut-être 2 heures. Sa mère a acheté 4 DVD du même dessin animé, et cela lui permet de « tenir 2 heures ». A la crèche, la mère sait qu'il est turbulent, et qu'il fait des crises. À la maison, ce sont les dessins animés, et plus spécialement les épisodes de *Robocar Poli*, qui le calment, mais il n'apprend pas à se contenir par lui-même. Le week end, sa mère l'emmène au jardin public, ce qui lui permet de favoriser des activités motrices. Madame S.P. est par ailleurs consciente de ce que l'abus d'écrans n'est pas un atout dans la vie d'un jeune enfant. Mais vivant à trois dans un studio, elle n'a pas trouvé d'autre solution pour vivre avec son fils et préserver une certaine paix domestique.

La télévision peut être utilisée par les parents pour faire face à des situations angoissantes. Madame A.F., pourtant convaincue du caractère nocif du visionnage pour les tout-petits (n°20) se décide à donner à manger à sa fille de 2 ans devant un Disney, parce qu'elle n'arrive plus à la faire manger. C'est la peur de l'anorexie qui conduit la mère à agir contrairement à ses principes.

Le calme qui est obtenu repose sur le fait que les enfants face à un spectacle télévisuel oublient quasiment instantanément ce qui se passe autour d'eux. Lorsque son fils regarde la télévision, confie une autre mère, « il ne nous voit plus ». Cet oubli de la situation présente et de l'espace physique,

peut-être même l'oubli de son corps, donne à cette pratique le caractère ambivalent d'une présence absente. De ce fait, nous parlerons plus volontiers d'occupation médiatique que d'activité médiatique pour ce qui est du visionnage de la télévision à cet âge.

La troisième motivation des parents est celle de la gratification. Comme il s'agit d'un moment où les enfants éprouvent du plaisir, et qu'ils redemandent en général, la perspective de pouvoir regarder un dessin animé peut les inciter à faire d'autres activités moins amusantes. A trois ans, Jonathan est capable de s'habiller vite le matin pour pouvoir regarder un dessin animé avant d'aller à l'école. Marie a le droit de jouer à des jeux éducatifs sur la tablette, pendant que sa mère l'habille.

Les motivations des parents peuvent aussi se cumuler. Une mère, défavorable au visionnage avant 3 ans (n°17), reconnaît avoir fini par donner à Camille le dessin animé qu'elle réclamait le soir pour qu'elle puisse se calmer et dormir, un mois avant la naissance de sa petite sœur. La petite fille était tellement anxieuse, que les parents n'avaient plus d'intimité. Le dessin animé a permis à chacun de retrouver son calme, en ce sens la télévision était employée comme sédatif. Mais c'était aussi une forme de compensation à l'égard de la situation nouvelle pour la fillette qui devait prochainement s'apprêter à partager sa mère, alors qu'elles avaient longtemps vécu seules.

Occuper, calmer, compenser une situation peu agréable, ce sont des motivations qui peuvent se cumuler et expliquer que de nombreux parents téléchargent des applications, des vidéos, des photos, des dessins animés sur leurs téléphones portables ou sur les tablettes pour les moments où les contraintes sont fortes : trajets en métro, en avion, consultation médicale...les écrans servent alors à canaliser les pulsions motrices, à aider les enfants à traverser les espaces publics sans bouger, sans déranger les autres, en rendant les contraintes comme invisibles pour les petits.

La quatrième motivation relève de l'apprentissage. Regarder un dessin animé peut constituer une découverte pour l'enfant, au même titre que la découverte de l'environnement physique. C'est une motivation éducative mise en avant par madame E.B., assistante maternelle (n°3), qui l'utilise dans le même temps pour des raisons sédatives, puisque le visionnage des dessins animés calme les garçons et permet d'aborder la sieste tranquillement. Les motivations éducatives sont plus souvent évoquées par les parents à propos des tablettes sur lesquelles les parents ont téléchargé des applications éducatives, pour faire du coloriage, soigner des animaux, apprendre à écrire des lettres, ou à compter en anglais (9). Mais Madame Z.F. constate que sa fillette (3 ans et demi), qui parle déjà bien, apprend de nouveaux mots de vocabulaire en regardant des dessins animés à la télévision (21). L'objectif d'apprentissage tel que le conçoivent les parents n'est pas strictement éducatif, avec les médias électroniques, les enfants découvrent aussi des univers qui seront utiles pour leur socialisation.

L'argument de l'intégration dans le groupe de pairs est invoqué par les parents parfois très précocement. Madame Z.F., professionnelle de la petite enfance, n'aime pas *Dora*, mais elle accepte qu'Eliane (3 ans et demi) le regarde, car « elle peut en tirer quelque chose, plaisir, apprentissage » et cela peut faciliter « les échanges avec les copains dans la cour de récréation ». C'est un argument que comprennent les parents de Mario, mais qui n'y voient pas pour autant une urgence. Pour eux, le fait de minimiser la place des écrans dans la vie de leur enfant est plus important à son âge, même si eux non plus, ne veulent pas que Mario, dans l'avenir, « soit largué » par rapport aux copains.

Ces 4 motivations apparaissent toutes plus ou moins dans les entretiens. Mais elles ne vont pas conduire les parents à intégrer de la même façon les médias dans les journées des tout-petits. Certaines motivations semblent plus importantes pour certains parents, et surtout, elles sont contrebalancées par des inquiétudes non moins vives.

### **3.2. Les inquiétudes des parents et des éducateurs : dépendance, formatage de l'imaginaire, diminution des interactions, violence des contenus**

#### **L'enfant scotché**

La première inquiétude des parents vient du constat d'une forme de dépendance. Les parents observent que dès lors que l'enfant a fait une expérience télévisuelle, il va demander à la renouveler. Il devient vite difficile de refuser car la demande se fait toujours plus pressante et pour davantage de visionnage. À cet âge où les parents sont extrêmement attentifs aux occupations des enfants, les parents redoutent de voir l'enfant de plus en plus « scotché » devant l'écran.

La séduction des programmes peut en effet opérer très vite. Il suffit d'une fois, non pour être dépendant mais pour être attaché à un programme. Lucile a regardé une fois Zorro chez ses grands-parents pendant les vacances, depuis elle en est devenue « fan » selon sa mère.

Cette dépendance est d'autant plus répulsive pour les parents qu'ils constatent que les écrans placent les enfants dans un état de passivité, d'absence à soi-même, voire de vide. Les tout-petits seraient captés par la lumière des écrans, fut-ce celle de l'ordinateur et elle aurait tendance à les figer dans une position d'attente. Telle est l'expérience de Monsieur B.L., informaticien, qui travaillait sur un traitement de texte pendant que sa fille jouait, elle avait alors autour de 12 mois. Quand il s'est retourné, il a vu que sa fille Emmanuelle s'était arrêtée de jouer et regardait l'écran. Cette expérience l'a conduit à vouloir supprimer tout écran quand ses enfants sont éveillés. La mère d'Amaranta a cessé de mettre sa fille devant un dessin animé en la voyant « éteinte » devant l'écran, la petite devait avoir entre 12 et 18 mois. Madame N.A. explicite son appréhension : « avec la télévision, j'ai l'impression que les enfants boivent les images. Encore que les dessins animés que je lui mets sont plutôt calmes

[...]. Mais des fois, elle est plus fatiguée, et elle reste scotchée. Du coup j'ai remarqué qu'elle avançait vers la télévision. Plus elle regarde, plus elle se rapproche de l'écran, comme si elle ne voyait plus vraiment » (10).

Plusieurs parents ont évoqué le risque de fatigue oculaire, une mère pense même qu'il peut y a une corrélation entre la consommation excessive d'écrans et la dyslexie(17).

### **L'envahissement du monde personnel**

Le petit enfant doit construire sa vision du monde. De nombreux parents redoutent que la télévision ne vienne au contraire formater l'imaginaire de leur enfant alors même qu'ils sont en train de l'élaborer. « Les crayons et le dessin développent l'imaginaire » (19). Mais regarder la télévision, est l'exact contraire de ce que les parents et les éducateurs cherchent à favoriser lorsque l'enfant réussit à s'occuper seul et à construire son monde personnel. Les parents qui redoutent la télévision répètent qu'ils préfèrent que l'enfant s'ennuie, ou qu'il se raconte des histoires seul. Cet effort de construction mentale qui aide l'enfant à donner consistance à sa subjectivité est zappé par le visionnage précoce d'images.

### **Le court-circuit des interactions**

Les écrans, comme l'explique Sherry Turkle dans *Alone together* <sup>20</sup>, font écran aux relations entre les humains. Ils viennent se substituer aux interactions entre parents et enfants. Or les parents savent que ce sont les interactions qui viennent stimuler l'enfant et favoriser son développement. Certes si on habitude à parler devant l'écran, l'enfant peut aussi interpeller ses parents tout en regardant un dessin animé(10) mais c'est rare et ne concerne pas les plus petits qui ne parlent pas encore, ou parlent peu. Le livre est un média qui permet de développer l'imaginaire sans couper l'interaction avec l'adulte, puisqu'au contraire il nécessite sa médiation pour le parcourir. Avec un livre, les parents peuvent mimer ou même raconter une autre histoire que celle qui est écrite (19).

Madame N.A. qui est aussi éducatrice (10) décrit les interactions qui peuvent se produire quand elle lit un livre. « J'adore raconter des histoires à ma fille. J'ai beaucoup de livres pour enfants [...] Quand on lit une histoire, on est dans le plaisir d'animer l'histoire. Elle retient un vocabulaire qu'elle entend, Mais c'est surtout le plaisir. Moi j'adore me mettre en scène, faire les voix... Le papa il aime moins, ma fille décroche plus vite quand c'est son papa qui lui lit. Moi je peux tomber avec le [personnage du] livre, ça dépend de l'histoire. » De ce fait, les interactions qui se produisent entre la lectrice et l'enfant

---

<sup>20</sup> Sherry Turkle *Alone Together, why we expect more from technology and less from each others*, New York, Basic Books 2011.

s'étendent sur toute une gamme : « Quand je lis une histoire elle me regarde, elle rigole, elle réagit au niveau des sensations, des sentiments. Elle va refaire la grosse voix. Elle va relire l'histoire après moi. (...) Je ne la trouve pas aussi réactive avec un dessin animé. » Au-delà de la dimension éducative, cette mère met en avant la dimension sensible, la richesse de l'expérience émotionnelle : « C'est pas la même sensation. C'est aussi de partager des émotions avec la personne qui est à côté de soi [...] Il y a un contact plus riche qu'avec la télévision et les supports numériques, je suis convaincue de ça ».

Certains parents ont fait le même type de constat avec les jeux vidéo. Madame K.B. dont le mari joue aux jeux vidéo lui a offert une PlayStation. Pourtant, elle supporte mal que son fils de 7 ans y joue avec son père : « Puis, quand ils jouent comme ça, ils ne jouent pas ensemble, c'est plutôt l'un contre l'autre, du coup je me suis fâchée une ou deux fois, ils ne jouent plus tant que ça. Un jour, il faisait un temps magnifique, ils ont passé l'après-midi sur la PlayStation, ils auraient mieux été à jouer en vrai dans le jardin. (...) Après, je trouve qu'il n'y a pas la même interaction dans le fait de jouer devant l'écran et le fait de jouer à un jeu de société. On a l'impression de jouer avec la télévision, on se parle moins. » (n°6)

Ce que ces mères observent a pu être mis en évidence dans des études de psychologie sociale, la présence de la télévision ou des écrans réduit les interactions avec l'entourage et le nombre de mots entendus par l'enfant. C'est ce qui explique que les enfants en bas âge qui y sont le plus exposés ont un vocabulaire moins étendu<sup>21</sup>.

### Des contenus télévisuels inadaptés

Les parents peuvent nourrir d'autres inquiétudes liées non au média lui-même mais à ses contenus. Ils redoutent les représentations qui leur semblent trop violentes. La violence est le premier thème qui vient à leur esprit en tant que contenu inadapté<sup>22</sup>. L'appréciation de la violence varie selon les parents.

---

<sup>21</sup> Sur le sujet de nombreuses recherches ont été faites aux Etats-Unis. Parmi les plus récentes, *Alan L. Mendelsohn, MD; Samantha B. Berkule, et al.* Infant Television and Video Exposure Associated With Limited Parent-Child Verbal Interactions in Low Socioeconomic Status Households, *Archives of pediatrics and adolescent Medicine*, 162 (NO. 5), MAY 2008, consulté sur le site [www.archpediatrics.com](http://www.archpediatrics.com). On peut aussi consulter Zimmerman F.J. Christakis D.A "Children's Television Viewing and Cognitive Outcomes", *Archives of pediatrics & adolescent Medicine* Vol159, N°6 June 2005; Zimmerman F.J. Christakis D.A. Early "Cognitive Stimulation, Emotional support, and Television Watching as Predictors of Subsequent Bullying Among Grade-School Children", *Archives of pediatrics & adolescent Medicine* 2005 Vol. 159, pp 384-388, ainsi que le livre Zimmerman F.J. Christakis D.A *The Elephant in the Living Room, Make Television Work for Your Kids*. New York, Rodale, 2006. Michel Desmurget en propose une synthèse dans *TV lobotomie, la vérité scientifique sur les effets des écrans* (op.cit).

<sup>22</sup> C'est une observation conforme aux résultats de l'enquête S. Jehel *Parents, médias qui éduque les préadolescents ?* op.cit. Si c'est un contenu très accessible sur les chaînes généralistes, et particulièrement dans les dessins animés, cf Frau-Meigs D., Jehel S. *Les écrans de la violence, enjeux économiques et responsabilités sociales*, *Economica* 1997, c'est un contenu absent des programmes destinés aux plus jeunes.

Quand les parents choisissent des dessins animés pour leurs enfants de 0 à 3 ans, ils choisissent des comptines, des dessins animés conçus la plupart du temps pour les plus petits comme *Tchoupi*, *Sam le pompier*, *Oui-oui*, *Caillou* (espagnol). Vers 2 ans, certains leur proposent déjà des longs métrages de Miyazaki ou de Disney (*La belle et le clochard* ...).

Mais les enfants sont aussi exposés à des programmes qui ne leur sont pas destinés. Madame D.F. a expliqué sa préoccupation d'avoir laissé sa fille de 2 ans et demi regarder le journal télévisé avec ses parents. « le JT c'est compliqué. Y a toujours des images qui choquent. Elle demande pourquoi ils crient, pourquoi elle pleure la dame. Toutes les réponses amènent un nouveau pourquoi ». La mère explique que, la veille de l'entretien, il y avait eu un accident d'avion et que la fillette a vu le témoignage d'une mère qui pleurait. « J'ai vu sur son visage que c'était dur pour elle. Elle a vu qu'il y avait dans ces images une profonde détresse, mais en plus elle ne comprenait pas. J'ai senti que c'était compliqué pour elle. Du coup, on baigne dans Disney. C'est plus son monde. Je n'ai pas envie qu'il y ait de la détresse dans son monde, elle n'a que 3 ans. J'ai envie de la préserver de ça. Je ne sais pas si c'est la bonne solution. » Madame D.F. explicite ici une situation assez commune : elle est partagée entre son envie de regarder le journal pour « garder un pied dans le réel » et la préservation de la sensibilité de sa fille. Elle constate que sa fille ressent des émotions en visionnant, et qu'elle a du mal à trouver des mots pour lui permettre de comprendre (15). On est là dans une phase différente de celle de la fascination décrite par les parents. L'enfant n'est pas seulement scotché à l'écran, il n'est pas éteint, il éprouve des sentiments et de l'inquiétude. Les réactions d'inquiétudes de l'enfant qui passent par des questions, supposent l'acquisition du langage, elles sont observées par les parents plus tard, à partir de 2 ans et demi. Madame O.P. a fait le constat que ce type d'images pouvaient susciter des cauchemars à son fils de 20 mois et demande aux grands parents de ne pas laisser l'enfant en regarder (11).

D'autres parents ont une toute autre opinion du journal télévisé et en font une leçon de vie (1 ; 25). C'est ce que déclarent Mesdames A.E et H.L., qui vivent seules et, du fait d'expériences difficiles, voient la vie comme un terrain de lutte. Regarder le journal télévisé avec leurs enfants, leur donne l'occasion de leur faire comprendre la dureté du monde dans lequel ils vivent, et la chance qu'ils ont d'en être épargnés. Il s'agit de mères qui ont par ailleurs des enfants d'une dizaine d'années, voire plus. Il se peut que voulant partager une leçon de vie avec les plus grands, elles ne pensent pas à l'impact plus troublant que cela peut avoir pour les plus jeunes. Il est certain que pour les plus grands, il sera plus facile de discuter des événements tragiques qui émaillent ces programmes.

Par contre, Madame H.L. ne veut pas que son fils de 10 ans regarde les émissions de télé-réalité qui portent le signe 10. Ces émissions qui diffusent une vision de l'argent facile ne correspondent pas à sa



philosophie de la vie. Elle ne veut pas non plus que ses enfants regardent des films trop violents, car elle a compris que « l'enfant peut avoir un mal-être ». Elle est donc attentive à respecter la signalétique, et il est vrai que les journaux télévisés, pour des raisons liés à leur spécificité, en sont exemptés.

En matière de violence, la sensibilité des parents est assez variable. Plusieurs mères évoquent leur volonté d'éviter les dessins animés dont le montage est trop saccadé, « on sait plus trop où regarder, ça va trop vite », les couleurs agressives, et les scènes de violence (1,3, 4,6...), rejoignant le diagnostic du pédagogue Jesus Bermejo Berros à propos des dessins animés dénarrativants<sup>23</sup>.

Madame G.M. fait exception, elle ne trouve pas que les dessins animés comme *Naruto* ou *Dragon Ball Z* soient violents, et elle ne comprend pas pourquoi ils sont accompagnés du pictogramme -10. Pour elle, le fait que le dessin ne soit pas réaliste, le rend non violent (22).

Enfin, Madame P.M. s'est rendue compte que le visionnage de certains dessins animés comme les *Simsons* encourageait les enfants à « dire des gros mots », et que le fait de visionner du catch les incitait à la bagarre (n°2). Ce sont des programmes que ses enfants plus grands (8 et 11 ans) aiment voir, mais s'ils se battent ou qu'ils disent des « gros mots », Franck (2 ans) va les imiter.

Madame T.N., qui a une sensibilité écologique, est en revanche très sensible à l'agressivité des publicités qu'elle cherche à éviter à tout prix, notamment par le téléchargement de vidéos en évitant la télévision de flux et en utilisant le logiciel adblock.

Les professionnels de la petite enfance ne s'intéressent pas beaucoup aux activités audiovisuelles. Même si les éducateurs ne rejettent pas a priori toute activité avec des écrans, ils savent qu'avant 3 ans, ce n'est pas ce que les parents attendent d'eux. Un grand nombre de parents redoutent la surconsommation télévisuelle chez les assistantes maternelles, « au même titre que la tétine dans la bouche ». Les éducatrices et les responsables d'espace multi-accueil n'utilisent pas les écrans, sachant que les enfants en ont assez chez eux. Certaines observent que les enfants qui parlent le plus de jeux vidéo ont des capacités de concentration sur une activité plus faible, davantage de difficultés relationnelles avec les autres enfants, ils vont avoir plus de mal à s'insérer dans les groupes et dans les activités collectives.

---

<sup>23</sup> Bermejo Berros J. *Génération télévision. La relation controversée de l'enfant avec la télévision*, Bruxelles, de Boeck, 2007.

### 3.3. Les principes éducatifs des parents et leurs sources d'information

Confrontés à un univers d'écrans de plus en plus présents aux domiciles, et particulièrement dans les foyers avec enfants (CREDOC 2012), les parents construisent des principes qui guident leurs stratégies vis-à-vis des écrans. Ces principes s'élaborent à partir des motivations qui incitent à l'utilisation des écrans et des inquiétudes que suscite la confrontation d'enfants très jeunes aux écrans.

Les parents s'appuient pour cela davantage sur leurs intuitions et leurs observations que des connaissances ou des informations précises. Les éducatrices de jeunes enfants et les responsables de centres d'accueil qui nous ont accordé un entretien ont reçu une formation, mais elle ne comportait pas forcément de consignes précises quant aux écrans. Les principes d'éducation qu'elles ont acquis qui valorisent le développement libre, les jouets qui ne « font » pas à la place des enfants, ne peuvent cependant que les inciter à minimiser leurs places.

Certains parents ont reçu des conseils mais sans en comprendre toujours le bien-fondé. Ainsi, Madame I.C., qui utilise les médias de façon extensive pour réussir à contenir les énergies de ses trois enfants, dit ne pas comprendre pourquoi les parents et la PMI lui conseillent de diminuer la place des écrans. « On m'a dit que c'est pas bon les dessins animés pour la maternelle. Je sais que j'ai une chaîne pour les bébés. Et pourquoi ils ont inventé cette chaîne-là si on n'a pas le droit de regarder, ça je ne comprends pas ». Laissant entendre qu'elle n'a pas lu les informations que les opérateurs qui diffusent des chaînes pour bébé doivent transmettre, selon les recommandations du CSA.

Quelques parents, la plupart de milieux favorisés, ont lu des informations sur la nocivité des écrans et de la télévision pour les plus petits, ces conseils, renforcés par les constats qu'ils ont faits par eux-mêmes, viennent légitimer leur souci de minimiser la place des écrans dans la vie de leurs enfants.

Madame A.L., dont la sœur est pédiatre, sait qu'il faut éviter les écrans avant 3 ans, mais pense que même sans savoir cela, elle l'aurait fait. De même, elle a lu que les jeux vidéo peuvent favoriser certaines aptitudes, mais « cela ne change pas [s]on opinion », elle ne souhaite pas que sa fille joue très tôt à des jeux vidéo (16).

Madame A.F., d'origine tunisienne, en cours de rédaction de sa thèse d'informatique, a lu des articles dans des journaux tunisiens. Elle résume ainsi le message : « tout le monde le dit, l'enfant quand il regarde la télévision, c'est le cerveau qui devient paresseux, il reçoit l'info de façon paresseuse. Des études américaines existent, des articles en français et en arabe, la télévision c'est dangereux pour le développement de l'enfant. » D'autres parents ont mentionné à la fois des lectures et des conférences données dans le cadre de la crèche (Paris) ou de maisons de quartier (Mayenne).

Le principe le plus partagé est celui de limiter le temps d'écran. Même des parents qui exposent leur enfant de façon très extensive devant la télévision, peuvent être effrayés par la dépendance d'autres enfants de leur entourage vis-à-vis des jeux vidéo. Même des parents qui recourent massivement aux écrans pour occuper leurs enfants, veulent limiter le temps de visionnage, « ce n'est pas trois heures, c'est une heure ». Mais l'application du principe de limitation a des conséquences fort différentes selon le contexte social de l'enfant.

Plusieurs mères ont cité *Supernanny* parmi leurs sources d'inspiration pour trouver des moyens de limiter les écrans. Limiter le temps d'écran suppose d'arriver à éteindre la télévision. C'est plus difficile le week end, quand il n'y a pas d'obligation d'aller à l'école. Le week end, Jonathan, 3 ans et demi, a le droit à 3 ou 4 épisodes le matin. Madame I.A., qui souhaite quand même limiter le visionnage, a trouvé un système pour que la télévision s'éteigne toute seule : « On bloque la télé, je la programme pour qu'elle s'éteigne au bout de trois quart d'heure, Comme ça il va pas venir me dire « j'en veux encore un autre », je lui dis que, quand ça s'éteint, c'est qu'il en a largement assez vu, du coup il fait pas de comédie. Un système de limitation que la nourrice télévisuelle avait recommandé.

Les parents les plus déterminés complètent ce principe en cherchant à éviter d'allumer la télévision ou d'autres écrans en présence de leurs enfants jeunes. S'ils le font, ce sera de façon épisodique, ponctuelle en évitant de créer une habitude. Ceux qui laissent se construire des habitudes, chercheront à garder le contrôle du temps passé, en comptant le nombre de dessin animé regardé, par exemple.

Si la plupart des parents interrogés refusent l'accès à internet à leur enfant, cela ne les empêche pas de mettre des photos de leurs enfants sur leur compte Facebook, ni de les faire jouer sur leur téléphone portable ou d'utiliser des tablettes.

Comme plusieurs parents de l'échantillon ont des compétences professionnelles en informatique, nous avons pu constater que la familiarité des parents avec l'internet et la bureautique peut conduire à des postures assez opposées vis-à-vis des écrans. Pour les uns, la facilité d'usage des tablettes est une des preuves des faibles compétences qu'elle développe, pour les autres, les tablettes font partie des outils éducatifs modernes indispensables, si on prend quelques précautions.

Monsieur B.L, ingénieur en informatique, est catégorique, pour lui les tablettes sont surtout une solution de facilité, facilité d'usage pour les bébés et facilité pour les parents, mais ne conduisent à aucun apprentissage utile : « la facilité avec la tablette numérique, c'est très prenant, mais ça pompe une grosse part d'activité, parce que c'est ludique, c'est très facile et ça demande pas beaucoup d'effort de la part des parents » (n°14). Joueur régulier de jeu vidéo lui-même, il ne souhaite pas que ses enfants y jouent tôt. Pour lui, les jeux intéressants sont des jeux de réflexion qui ne peuvent être

pratiqués avant 16 ans. Il insiste au contraire sur l'importance des autres apprentissages, écriture, mémorisation, langage, et passe beaucoup de temps à jouer avec ses enfants à des jeux de société.

Madame A.F., spécialisée dans la protection des données personnelles, mariée à un ingénieur en informatique, partage la même idée : pour elle, les enfants n'ont pas besoin d'être familiarisés précocement à l'ordinateur. Elle sait, par sa propre expérience, que cela n'est pas nécessaire pour devenir compétent en informatique. Elle a bien plus hâte que sa fille suive des activités de gymnastique comme elle, plutôt qu'elle ne s'empare de son ordinateur. Elle est d'ailleurs choquée que sa propre sœur laisse sa fille de 4 ans mettre des messages sur le mur Facebook de sa mère, à son insu (n°20).

Au contraire, Madame T.N., formatrice en informatique est persuadée que sa fille sera très jeune une excellente joueuse de jeux vidéo (n°9). Elle la laisse jouer régulièrement avec une tablette sur laquelle se trouvent essentiellement des jeux éducatifs : des jeux de soins d'animaux, des jeux qui apprennent à compter en anglais. Mais, comme la plupart des parents qui donnent des tablettes aux plus jeunes, elle coupe la connexion wifi, à la fois pour éviter les ondes et les navigations sur internet.

Elle aimerait cependant envisager assez vite que sa fille aille sur Internet, en la protégeant des contenus choquants. Prenant exemple sur la psychanalyste Dolto qui laissait son fils de 4 ans prendre le métro, elle aimerait construire un réseau social type Facebook pour sa fille quand elle aura 5 ans. Un réseau social qui permettrait aux parents de surveiller les activités de leurs enfants. Elle aimerait même lui apprendre à faire des recherches sur Google dès qu'elle saura lire.

Madame A.F., férue d'informatique, ne partage pas ce point de vue. Elle ne croit pas à des solutions techniques pour sécuriser les activités des enfants sur internet. Pour elle, la clé est celle de l'éducation de l'enfant et de son « auto-surveillance ». Mais elle n'attend pas que celle-ci se mette en place si vite. Il faut du temps pour que l'enfant puisse comprendre ce qu'il fait sur Internet (20).

Selon les parents, la limitation du temps de la télévision ne sera donc pas un principe appliqué à tous les écrans. Le fait d'avoir perdu eux-mêmes beaucoup de temps avec les jeux vidéo agira comme un frein pour certains parents (18) et non pour d'autres (2).

Des principes guident aussi les parents dans le contenu des programmes ou des jeux proposés aux enfants. Conformément aux inquiétudes qu'ils ressentent devant les contenus violents, ils cherchent à éviter ce type de programme. Comme nous l'avons vu, l'appréciation par les parents de la violence d'un programme pour les enfants en bas âge connaît des variations. Pour autant, la plupart des titres cités par les parents sont des titres destinés aux enfants jeunes.

Les principes des parents se heurtent souvent au fait qu'ils ne soient pas systématiquement partagés par les personnes auxquelles ils confient leurs enfants, qu'il s'agisse des grands parents ou des assistantes maternelles. Les parents essaient dans la plupart des cas d'informer ces personnes du fait qu'ils ne souhaitent pas que leurs enfants soient trop exposés aux écrans, qu'ils comparent parfois à une « pollution », mais ils sont bien conscients de la commodité que les médias électroniques représentent pour ces personnes, et sont la plupart du temps obligés de transiger. Ils se rassurent en se disant que les modalités d'usages des écrans avec les grands parents restent marginales dans la vie de l'enfant et espèrent qu'il en est de même quand ils confient leurs enfants à des assistantes maternelles.

## Conclusion

Les médias sont utilisés par les parents parce qu'ils représentent une façon simple et efficace d'occuper les enfants pendant un certain temps. Du fait de leur combinaison de son et de lumière, les écrans électroniques captent leur attention très tôt. Ils s'en servent pour les distraire, les calmer, les récompenser aussi, et favoriser certains apprentissages.

Il n'y a donc pas d'âge où les enfants soient totalement préservés des écrans, contrairement aux recommandations du ministère de la santé. Peu de parents ont cité ces recommandations ou paraissent au courant. La plupart font référence à des expériences qu'ils ont faites, des observations sur leurs propres enfants ou sur les enfants de leurs proches. Certains parents ne comprennent pas les enjeux éducatifs de ces recommandations.

Pourtant les parents nourrissent quasiment tous des inquiétudes vis-à-vis des écrans. Ils redoutent les risques de dépendance, de passivité. Les écrans électroniques ne proposent pas à cet âge d'activité qui répondent à leurs objectifs éducatifs : le développement de la motricité, du langage ou même l'éveil. Sans s'interdire leur usage, ils souhaitent cependant, pour la plupart le limiter dans le temps, dans les contenus, voire repousser l'âge de l'exposition aux écrans.

S'ils partagent à peu près tous les mêmes constats ils n'organisent pas le même type de médiation autour des écrans.

## 4. Les caractéristiques de la médiation parentale des médias électroniques

Comment les médias s'insèrent-ils dans la vie des jeunes enfants ? Si les enfants tout jeunes se retrouvent face à des écrans, c'est que les parents ou les adultes qui les gardent y trouvent une utilité pour l'enfant ou pour eux-mêmes. S'ils ne s'y trouvent pas constamment exposés, c'est que les parents redoutent au contraire leur impact sur le développement de leur enfant.

Nous appellerons médiation parentale les choix parentaux qui définissent la relation de leurs enfants aux médias électroniques. La relation des enfants aux écrans n'est pas un donné de la technique ni de la société<sup>24</sup>, elle est construite par les parents, elle diffère d'une famille à l'autre<sup>25</sup>. En partant du récit fait par les parents du déroulé des journées de leurs enfants, nous chercherons à distinguer quatre styles principaux de médiation des médias qui définissent des modalités différentes d'intégration des médias dans la vie des tout-petits. Pour caractériser les médiations parentales, nous nous appuierons sur les motivations, les inquiétudes et les principes formulés par les parents vis-à-vis des médias électroniques, mais aussi sur les pratiques médiatiques, telles qu'elles ont été décrites au cours des entretiens.

### 4.1. Les quatre styles de médiation parentale vis-à-vis des médias électroniques

Nous cherchons ici à élaborer une typologie des médiations parentales de la relation du jeune enfant aux médias électroniques. Comme notre enquête n'a pas été focalisée sur les activités médiatiques, il est possible de voir les liens éventuels entre les occupations médiatiques et les autres activités des jeunes enfants. Mais nous ne pourrions pas dire si ces styles sont plus ou moins répandus dans la population des parents de jeunes enfants, car la méthode retenue pour notre enquête strictement qualitative permet de distinguer des types de médiation parentale et non d'en mesurer la représentativité.

Nous retiendrons comme premier axe de différence le fait d'intégrer la télévision ou les autres écrans dans l'emploi du temps de l'enfant. Cet axe permet d'opposer les parents qui intègrent les médias parmi les occupations régulières des tout-petits et ceux qui n'en font pas une occupation régulière dans la journée parce qu'ils souhaitent en minimiser la présence. Un second axe distinguera les parents qui adoptent une posture radicale dans leur choix de médiation, que ce soit pour intégrer les médias

---

<sup>24</sup> JOUËT J. « Retour critique sur la sociologie des usages », *Réseaux*, 2000, Vol. 18, Numéro 100, p 486-521.

<sup>25</sup> Voir notamment Jehel S. *Parents, médias : qui éduque les préadolescents*, op. cit.

à la vie quotidienne des tout-petits, ou pour les éviter, et les parents qui adoptent une posture plus tempérée (voir figure 1).

Parmi les parents qui font des médias une occupation régulière, certains finissent par organiser la journée des tout-petits autour des médias, nous appellerons « *médias-au-centre* » ce type de médiation. D'autres parents définissent un rythme de visionnage pour les écrans, et en font donc une activité normale de l'enfant, mais en lui proposant par ailleurs d'autres activités d'éveil ou de motricité, nous appellerons ce style de médiation « *médias-intégrés* ». Parmi les parents qui souhaitent minimiser l'exposition aux écrans pendant les premières années de la vie de leur enfant et considèrent que beaucoup d'autres activités leur sont plus profitables, nous distinguerons ceux qui ont une posture radicale et évitent au maximum d'allumer des écrans en présence de leurs enfants, nous appellerons « *médias-éloignés* » cette médiation, et ceux qui ont une posture plus tempérée et choisissent certains contenus qu'ils trouvent éducatifs, les proposant à leurs enfants de temps en temps, nous l'appellerons ce style de médiation « *médias-éducatifs* ».

Ces quatre modalités permettent de préciser la place des écrans dans la vie des jeunes enfants et de différencier des modèles de comportements vis-à-vis des écrans dont les frontières dans la réalité sont parfois moins étanches. Ainsi, l'utilisation de contenus médiatiques éducatifs est-elle principalement le fait de parents qui minimisent les temps d'écran, mais elle peut aussi ponctuellement être le fait de parents qui intègrent régulièrement les médias dans la vie de leurs enfants.

### Typologie des quatre styles de médiations parentales pour les enfants de 0-3 ans :

	<i>Occupations médiatiques régulières</i>	<i>Médias minimisés</i>
<i>Posture tempérée</i>	Médiation « <i>médias-intégrés</i> » : les médias une occupation, parmi d'autres activités	Médiation « <i>médias-éducatifs</i> » : des occupations médiatiques exclusivement avec des contenus éducatifs
<i>Posture radicale</i>	Médiation « <i>médias-au-centre</i> » : les médias constituent une occupation centrale	Médiation « <i>médias-éloignés</i> » : éviter les médias le plus possible

## La médiation « médias-au-centre »

Dans le cadre d'une médiation parentale « *médias-au-centre* », les écrans ont tendance à occuper l'essentiel du temps des tout-petits. Il s'agit là d'une anomalie éducative, au sens où la plupart des parents savent que l'enfant, à cet âge-là en particulier, a besoin d'autres activités et que le plaisir et la passivité que suscite le visionnage des écrans électroniques est tel que les enfants ont du mal à s'en décrocher si on ne les y aide pas. Nous avons rencontré quelques cas qui nous ont permis de comprendre comment ce type de médiation pouvait se mettre en place.

Madame I.C. élève seule avec trois enfants, l'aînée a 8 ans, les deux derniers 2 et 3 ans (n°23). Elle souffre d'une maladie qui lui rend impossible les sorties avec ses enfants au jardin. Elle est souvent fatiguée et a besoin de s'allonger sur son lit régulièrement. Elle vit dans un deux pièces avec eux. Mais comme le salon lui semble dangereux pour son dernier fils, car elle craint qu'il n'ouvre la fenêtre et aille seul sur le balcon, elle partage sa chambre avec les enfants. Ils dorment donc tous les quatre dans la chambre. Quand Chloé, 2 ans, se réveille vers 7h40, elle reçoit son biberon, elle va sur le pot et « demande à regarder Barbie, elle veut Barbie. » Le soir, quand elle rentre de la crèche, « elle veut encore Barbie ». Si sa mère ne lui met pas, « elle pleure ». Madame I.C. a donc enregistré des dessins animés Barbie, ce qui lui permet de les lui passer en boucle sur le téléviseur. Pendant ce temps, Jordan, 3 ans et demi, demande à voir « Mc Queen », il est fan de la voiture rouge de Disney. Il le regarde donc pendant son premier biberon du matin. Pendant un quart d'heure, avant de partir, les deux enfants sont donc installés dans le lit de leur mère en regardant chacun sur un écran différent leur dessin animé, l'un sur tablette, l'autre sur le téléviseur. Cela permet à la mère de se préparer.

Le soir, le visionnage peut durer plus longtemps. Madame I.C. sait que les dessins animés ne favorisent pas le développement de ses enfants, car plusieurs parents le lui ont dit, la PMI également. De plus c'est une mère très dévouée qui est prête à se priver de presque tout pour que ses enfants soient heureux, elle adore ses enfants. Mais elle a besoin des écrans pour les élever, car les conflits sont trop difficiles à gérer : « on me dit qu'ils grandissent pas bien pour la maternelle. Mais c'est pas trop facile, moi je suis seule. Quand ils pleurent, ils veulent leur dessin animé, bon, je cède. Mais c'est pas trois heures, c'est une heure c'est tout ». Dans son deux-pièces, elle a deux ordinateurs (un grand et une tablette) et deux téléviseurs. Chacun a donc son écran.

Comme elle a besoin des écrans pour les occuper et les calmer, elle est abonnée à plusieurs bouquets, elle a ainsi une chaîne pour chaque enfant : Disney Channel, pour Jordan, Tiji pour Chloé, Télétoon pour la plus grande. Les écrans sont omniprésents dans la vie de ses jeunes enfants, mais la mère veille à choisir les contenus. Elle fait attention à ce que les programmes ne soient pas violents, « des trucs de guerre avec des pistolets, je veux pas ». Elle a aussi une certaine réticence vis-à-vis de *Dora*. Elle a



observé qu'une enfant de son entourage « a parlé très tard parce qu'elle regardait trop Dora ». Dora est un dessin animé qui propose aux jeunes spectateurs de se familiariser avec des mots en anglais. Jordan et Chloé le connaissent quand même bien puisque Madame C a observé que Chloé répétait des mots anglais, mais elle a aussi constaté que c'était surtout son frère qu'elle imitait et non le dessin animé lui-même. Il s'agit là d'une observation fine, qui a été mise en évidence par des recherches américaines. Tant que le langage n'est pas acquis, avant 2 ans et demi environ, l'enfant ne peut apprendre à parler que dans les interactions avec les adultes ou avec d'autres enfants plus âgés. Madame C se méfie donc de Dora, et ne considère pas son visionnage comme réellement éducatif, du moins ce n'est pas comme cela qu'elle le présente. Mais on voit autour de Dora, la grande fragilité de sa posture éducative : elle se méfie de Dora mais le montre quand même à ses enfants, elle sait que les dessins animés ne favorisent pas le langage, mais ne peut pas résister aux demandes de ses jeunes enfants.

Pendant le repas du soir qui se déroule dans la cuisine, il n'y a pas de dessin animé, parce que les téléviseurs sont dans les autres pièces. Mais après le dîner, les enfants ont droit d'en regarder. Et dès qu'ils sont couchés, Madame I.C. regarde des programmes pour elle-même, dans la pièce où ils dorment, « parce que sinon ils pleurent ». Elle fait alors attention aux programmes : ils ne doivent pas être violents, « je regarde pas les -12 », car elle sait que les enfants ne dorment pas tout de suite, surtout Jordan. Si elle se branche sur Disney Channel, elle sait que Jordan ne dormira pas, « si c'est quelque chose qu'il n'aime pas, il va dormir tout de suite ». Elle regarde parfois des téléfilms comme « Cauchemar en cuisine », ou « le meilleur Pâtissier », sur M6, « y a pas marqué interdit, donc je regarde avec mes enfants ».

Les enfants ont cependant d'autres activités à la maison, leur mère leur lit un livre le soir : « après manger, je lis une histoire [à Chloé], j'aime bien ». Madame I.C. leur permet aussi de dessiner surtout pendant les repas, quand Chloé est sur sa chaise. Mais elle évite de lui donner des crayons le reste du temps car cela déborde : « elle a écrit sur le pouf, sur les murs, elle est très active ». Organiser des moments pour dessiner est plus compliqué pour la mère que d'allumer un écran.

Chloé a aussi d'autres activités, elle peut aider sa mère à ranger, s'amuser avec des objets de la maison, quand ce n'est pas dangereux. Elle joue aussi avec son frère, aux voitures et aux poupées. Mais, la plupart des jeux ou des sorties sont orientées autour de la culture des écrans : quand Jordan a fini de regarder des dessins animés sur les voitures, il joue aux voitures seul ou avec sa sœur, et quand la mère achète des CD pour ses enfants, elle achète des comptines, comme « Meunier tu dors », mais elle a réussi aussi à trouver la musique de *Cars*, le dessin animé de Disney avec la voiture rouge. Avec

une application Mickey, les enfants apprennent l'alphabet et, une fois par an, elle réussit à les emmener à Disneyland.

Dans ce cas, plusieurs facteurs viennent expliquer et conforter la médiation « médias au centre ». La fragilité de la santé de la mère l'oblige à rester avec ses enfants à la maison, dans un espace exigu. Les écrans viennent en quelque sorte agrandir les murs. Ils servent ainsi à oublier les contraintes physiques qui pèsent sur cette famille. L'absence du père renforce la précarité de la situation et accroît la pression subie par la mère qui doit occuper de ses enfants, seule. Mais le style de médiation ne peut s'expliquer seulement par des facteurs physiques. D'autres mères élevant seules leurs enfants peuvent développer d'autres stratégies éducatives. D'autres parents vivant en couple peuvent développer des stratégies « médias-au-centre » parce qu'aucun des deux parents ne cherche à développer vraiment d'autres activités. Dans ce cas, comme dans le cas d'autres utilisations extensives des médias, le goût des parents pour la culture médiatique intervient aussi. La mère choisit clairement la gamme Disney dans la plupart des activités médiatiques de ses enfants ou non. La marque Disney lui semble une garantie de qualité. Il s'agit sans doute aussi d'un goût qu'elle partage avec ses enfants, d'autant que vivant dans un espace exigu elle ne peut manquer d'entendre les contenus que regardent ses enfants. Étant donné le rôle immense que les écrans jouent dans le modèle éducatif de Madame I.C., on comprend mieux pourquoi toutes les informations qu'elle reçoit sur la nocivité des écrans n'ont que peu d'effet sur son fonctionnement.

### **Médiation parentale « médias-intégrés »**

Dans le cadre de la médiation parentale « *médias-intégrés* » les occupations médiatiques sont régulières mais rarement aussi envahissantes que dans le cas de la médiation « médias-au-centre ». L'intégration des médias commence généralement dès le matin, avant d'aller à la crèche ou à l'école. Charlie (3 ans) a droit à un dessin animé avec son biberon du matin, mais aussi le soir quand elle est fatiguée, pour « se poser », sa mère, Madame D.F., surveillante en collègue, lui propose un long métrage de Disney qu'« elle ne regarde en général pas en entier ». Mais elle aime bien « La belle au bois dormant », « elle est très Disney ». Le soir après le dîner et le bain, elle regarde encore un dessin animé pendant 10 minutes avec un dernier biberon. La télévision vient donc rythmer sa journée à trois reprises et est chaque fois associée à l'alimentation ou à la détente, prenant de ce fait une forte dimension affective qui peut entretenir l'attachement aux écrans. Le choix des dessins animés Disney laisse apercevoir aussi une dimension culturelle dans ces consommations : les parents favorisent ce faisant une identification aux héroïnes féminines de Disney. Mais la fillette a aussi d'autres activités. Sa mère peut lui proposer de faire de la peinture, de la pâte à modeler à la maison. Le soir, elle joue à

la marchande avec sa mère, puis écoute une histoire qu'elle lui lit. Le père propose aussi à Charlie des activités, en journée et le week end, ils jouent au ballon ou à la balançoire dans le jardin.

Sans que les médias ne soient son unique activité à la maison, Charlie, dès 3 ans, regarde des dessins animés trois fois par jour, à trois moments bien identifiés pour une durée qu'on peut estimer à 1h30-2h, selon son degré de concentration sur le long métrage. Les occupations médiatiques structurent le rythme de la journée et occupent, les jours d'école, une place essentielle du temps qu'elle passe chez elle. Les parents ont des dispositions favorables aux écrans. Le père est assistant de direction dans un cinéma, où il travaille jusque tard le soir. Madame D.F. considère que les médias font partie de la modernité, et qu'« il faut vivre avec son temps ». Mais elle nourrit aussi des inquiétudes face à l'impact des images violentes des journaux et même plus largement face au risque de perte de contact avec le réel que pourrait entraîner la fréquentation des écrans. Ces réticences justifient que Charlie n'ait ni tablette ni jeu vidéo, mais ont peu d'impact sur l'utilisation de la « télévision ».

L'accès aux écrans peut se cumuler dès le plus jeune âge. Marie (3 ans) a le droit de jouer 30 minutes tous les matins avec sa tablette où se trouvent des jeux éducatifs, pour apprendre l'alphabet, et les chiffres. Le soir elle regarde un dessin animé de 1h-1h30. Madame T.N. s'est procurée une compilation de comptines qu'elle a trouvée sur YouTube. Marie demande à voir ces comptines et sa petite sœur de 18 mois partage le visionnage. Ces deux plages là sont quotidiennes, qu'on peut évaluer à 1h.30-2h. Quand le père s'absente, les enfants peuvent visionner davantage car « la télévision rend service quand je suis avec les deux toute seule ». La posture éducative de la mère est assez contradictoire. Malgré la régularité de ces occupations médiatiques, elle a le sentiment de « faire attention » à la télévision et de « ne pas la mettre très souvent ». Selon elle en effet, la télévision est plus « hypnotisante » que la tablette, il faudrait donc veiller à en limiter la portée, alors que l'enfant se lasse au-delà de 30 minutes de jeux sur tablette et préfère que sa mère lui lise des livres. Les médias sont donc très intégrés à l'emploi du temps, et les durées de consommation importantes pour cet âge, d'autant que Madame T.N. dit que ses deux filles ont des activités « gémellaires » et que Emilie, 18 mois, fait tout ce que fait sa sœur.

Mais les parents offrent d'autres activités à leurs enfants à la maison (lecture, activités manuelles, jeu libre) et pratiquent des sorties le mercredi et le week end. Le choix d'une médiation « médias-intégrés », malgré l'appréhension de la mère vis-à-vis de la télévision, s'explique par des motivations culturelles : les parents, informaticiens tous les deux, sont technophiles, ils jouent eux-mêmes au jeu vidéo, c'est comme cela qu'ils se sont rencontrés. Même si elle sait que c'est très chronophage, elle souhaite que ses filles soient rapidement à l'aise avec l'univers informatique et cherche donc sciemment à intégrer les écrans dans leur vie. Ne pas les intégrer serait une forme d'interdiction, et de

frustration, elle ne veut surtout pas les en priver. Madame T.N. évoque à plusieurs reprises dans l'entretien le fait qu'elle a du mal à imposer des règles à ses enfants à la maison, et compte plutôt sur l'école pour cela. La télévision, dont elle reconnaît le pouvoir « hypnotisant », lui permet de trouver des moments de calme, en évitant la frustration et l'interdiction, et de s'organiser quand le père n'est pas là pour l'aider à s'occuper de leurs deux enfants. Mais elle cherche des contenus qui lui plaisent, la plupart des jeux qu'elle propose à sa fille sont éducatifs et, en dehors des comptines d'enfant, elle leur montre des longs métrages de Miyazaki, ce qui prend un sens particulier du fait qu'elle a passé plusieurs années au Japon et qu'elle parle japonais. On voit que sans atteindre les pics de consommation des enfants inscrits dans une médiation « médias-au-centre » le fait d'être intégrés au rythme de la journée, induit des volumes de consommation importants.

### **Médiation parentale « médias-éducatifs »**

À l'opposé se situent des styles de médiation qui veillent à tenir les jeunes enfants éloignés des écrans. Les parents qui s'efforcent de s'y tenir ne sont pas des technophobes. Les parents qui construisent une médiation « médias-éducatifs » sont souvent des personnes qui ont un usage professionnel assez développé des médias et qui en déduisent que l'enfant y sera plongé bien assez tôt. Ils sont convaincus que les écrans ne sont pas favorables au développement du tout-petit. Certains se sont rendus compte de l'installation d'une dépendance, et n'en veulent pas. Eliane s'était habituée à prendre son biberon devant un dessin animé, depuis elle réclamait la télévision. Sa mère a stoppé cette habitude. Elle a droit à jouer à des jeux d'adresse sur sa tablette, mais pas tous les jours.

Certains font des exceptions et vont de temps à autre montrer un dessin animé à leur enfant, en veillant à ce que cela ne devienne pas une habitude, notamment pour ne pas avoir à gérer de conflit. Pour ne pas avoir à faire face aux pleurs et aux crises que redoutent les parents qui sont dans des médiations « médias au-centre », ces parents préfèrent éviter toute régularité. Et, d'après eux, cela fonctionne, leurs enfants savent que, s'ils voient un dessin animé un jour, ce ne sera pas tous les jours.

Comme les médias sont consommés avec parcimonie, les parents les choisissent soigneusement. Les contenus proposés sont de préférence des contenus éducatifs, en particulier sur les tablettes, c'est pourquoi on peut parler de médiation « média-éducative », elle va de pair avec de faibles consommations. Camille peut jouer pendant 15 minutes à des jeux éducatifs sur sa tablette, elle y découvre l'univers des plantes, des quatre saisons, la forêt, une application d'éveil documentaire, du catalogue Gallimard jeunesse. La mère de Juan ne veut pas habituer son fils à la télévision, elle trouve les programmes souvent violents, ou les images pas très belles. Elle préfère qu'il développe son imagination tout seul. Mais elle lui enregistre parfois des programmes, des documentaires sur la baleine ou les pieuvres qui passent dans Thalassa (France3).

Pour éviter que les plus jeunes ne regardent la télévision, Monsieur R.V. accepte que le plus grand (5 ans) de ses 4 enfants regarde la télévision pendant la sieste des autres. Mais quand Eva se réveille, il joue à des jeux de société avec ses parents. Mais parfois, Monsieur R.V. souhaite montrer à son « grand » fils des événements qui sortent de l'ordinaire, des épreuves de bobsleigh aux Jeux olympiques, des documentaires sur des animaux. Il évite en revanche soigneusement que les plus petits (12 mois) y soient exposés.

### **Médiation parentale « médias éloignés »**

Certains parents, et certaines assistantes maternelles refusent le moindre visionnage. Ils organisent une médiation « médias-éloignés ». Parmi eux, certains ne sont pas à l'aise avec l'informatique, et n'aiment pas beaucoup la télévision. D'autres au contraire sont férus d'informatique, et joueurs quotidiens de jeu vidéo, comme Monsieur B.L., ingénieur en informatique, prêt à s'investir le plus possible dans l'éducation de ses deux enfants pour éviter qu'ils ne soient placés devant des écrans. Il est convaincu que les écrans ne peuvent pas favoriser les apprentissages pour les jeunes enfants, du moins pas autant que la relation directe avec les adultes. Ce type de posture, radicale, nourrie de lectures, mais non technophobe puisqu'il aime les écrans pour lui-même, aussi bien à titre professionnel que ludique, suppose une forte conviction, et une grande disponibilité pour organiser des activités alternatives. Cette capacité n'est pas l'apanage des personnes les plus diplômées. Madame L.L., assistante maternelle, appartenant aux milieux populaires diplômés, considère que ne pas mettre les enfants devant la télévision est une façon d'être professionnelle, de ne pas céder à la facilité. Quand un enfant demande à voir un programme, elle arrive à le convaincre qu'ils ont des choses plus intéressantes à faire ensemble. Mais il faut reconnaître que ce type de médiation se retrouve davantage parmi les parents diplômés ou de milieux favorisés. Ne pas placer les jeunes enfants devant un écran nécessite des habiletés éducatives, car il faut savoir occuper autrement l'enfant. « Il faut lâcher sur ce qu'on a à faire à la maison pour jouer à des jeux de société. Pas de télévision, c'est un sacrifice ». Les parents qui adoptent ce style de médiation ont donc bien conscience de faire un effort considérable, et ont besoin de volonté. Celle-ci est mieux armée et plus cohérente quand ils savent exactement pourquoi il vaut mieux éviter la télévision pendant les premières années.

Mais éviter les médias n'est pas incompatible avec le fait d'utiliser parfois des écrans, soit pour utiliser des services de communication audiovisuelle comme Skype, soit de montrer des photos de l'enfant sur son téléphone. Cela n'empêche pas non plus certains usages très limités et exceptionnels : pour pouvoir couper les cheveux d'Amaranta sans qu'elle ne bouge, sa mère lui « cale » un DVD, pour faire patienter Mario dans l'avion, son père enregistre des heures de *Tchoupi*.

Malgré les efforts des parents pour réduire la place des écrans, la plupart doivent s'accommoder du fait que les assistantes maternelles ou les grands parents ont des règles de vie plus souples à cet égard. C'est même une motivation pour eux de diversifier encore davantage les activités qu'ils proposent à la maison.

#### **4.2. Évaluation de la consommation médiatique des enfants de 0 à 3 ans**

Il est difficile d'évaluer précisément la consommation médiatique des enfants jusqu'à 3 ans. Médiamétrie qui mesure pour les chaînes la consommation sur l'ensemble de la population construit ses panels à partir de 4 ans. A la différence des États-Unis, il n'existe pas d'étude scientifique française qui permette d'en avoir une approximation. Si l'industrie médiatique française, les groupes qui diffusent de la télévision, à travers Médiamétrie semblent se désintéresser de l'audience des plus petits, d'autres acteurs, notamment les constructeurs de tablettes s'y intéressent de plus en plus. Dans un marché ultra concurrentiel, toute nouvelle niche permet d'accroître les revenus attendus, et le marché des tout-petits est devenu un marché porteur, en témoignent les fortes campagnes publicitaires lancées avant Noël.

Lorsque nous avons décrit les quatre styles de médiation parentale, nous avons pu donner une première évaluation de la consommation médiatique réservée aux jeunes enfants. Nous savons que dans un climat général plutôt défavorable au visionnage par les plus jeunes, les parents ont pu avoir tendance à diminuer la durée des plages pratiquées. Mais ces déclarations sont les premières briques d'une connaissance des pratiques médiatiques des 0-3 ans. Nous avons vu que dans les cas où les médias sont au centre des activités des enfants, ceux-ci peuvent facilement être visionnés entre 2 et 2h30 heures par jour : environ une demi-heure au réveil, et 1h30 à 2h en fin de journée à partir de un an et demi. Il s'agit là d'un minimum pour les jeunes enfants gros consommateurs d'écrans, qui est valable pour les jours de crèche et peut selon les contextes s'accroître le week end ou pendant les vacances. Mais ce volume ne correspond qu'aux écrans allumés spécifiquement pour le jeune enfant. Il faut y ajouter les écrans partagés avec le reste de la famille. Comment évaluer la consommation médiatique de Noham (17 mois) dont les frères et sœurs ont une tablette et une console de jeu. Une télévision de grande dimension trône sur la table, éteinte, au milieu du studio où vivent la mère et ses quatre enfants ? La mère dit ne pas regarder beaucoup la télévision sauf le journal le soir qu'elle impose à ses enfants et le film ou le téléfilm du mardi soir. Jordan qui s'endort tard regarde pendant environ 1h30-2h ses propres dessins animés, mais peut encore regarder plus ou moins attentivement la télévision pendant 1 h ou 2h avant de s'endormir, à côté de sa mère. L'espace dans lequel dorment les jeunes enfants est un facteur décisif : le fait de ne pas avoir de chambre séparée pour les plus petits

accroît leur consommation et leur habitude de vivre avec une ambiance télévisuelle, quelle que soit leur attention au programme. Il s'agit là d'une donnée sociale forte.

Parmi les facteurs qui accroissent la consommation des écrans, les pratiques de la fratrie et des parents sont décisives. Pourquoi empêcher Ahmed de jouer au jeu vidéo, si le frère de 12 ans y joue, et si ses oncles de 17-18 ans le font aussi ? Madame G.M., sa mère, surveille que les jeux ne soient pas trop violents. Elle a ainsi appris par la crèche que son garçonnet connaissait GTA, elle en a été choquée. Il avait vu cela chez la grand-mère qui héberge ses oncles de 17-18 ans. Depuis, elle a prévenu toute la famille et cela ne s'est pas reproduit. Mais Madame G.M. ne voit pas pourquoi ne pas le laisser jouer aux jeux vidéo comme Fifa, alors qu'elle-même aime bien y jouer et fait volontiers des parties avec Ahmed. Il s'agit apparemment d'une des rares activités de jeu partagée entre la mère et le petit garçon. Les goûts parentaux comme ceux de la fratrie jouent un rôle important dans l'orientation des occupations médiatiques des petits.

Le fait de vouloir limiter l'exposition aux écrans n'est pas suffisant pour y parvenir. Madame P.M., assistante de vie, voudrait limiter les écrans pour Franck, notamment parce qu'il s'agit d'une recommandation de la psychologue qui le suit ainsi que sa fille cadette (8 ans). Elle sait que « si on regarde trop, c'est pas bon non plus, sinon, c'est une habitude, c'est comme les consoles de jeu ». Mais les médias sont déjà fortement intégrés au rythme des journées : le matin, « le temps de faire la vaisselle », Franck regardait des dessins animés sur Boomerang, « Mister Bean » ou « Monsieur Chaplin ». Suite aux conseils de la psychologue, la mère a arrêté. Pour le déjeuner, les enfants rentrent à la maison et regardent des dessins animés, le soir, les grands aiment regarder les Simsons, le petit regarde avec eux, surtout quand il n'y a pas classe le lendemain. Le reste du temps les deux grands ont une console de jeu et peuvent y jouer, si leurs résultats scolaires sont satisfaisants. Entre les consoles, le téléviseur et l'ordinateur, l'équipement familial est abondant, à quoi s'ajoutent les abonnements à des chaînes pour enfants, que Madame P.M. considère comme « assez éducatives », même si elle sait qu'il ne faut pas les regarder à haute dose. Elle a elle-même, jusqu'à la naissance de Franck, l'expérience de la pratique intensive de jeu vidéo, avec un jeu de construction de villes. Y jouer lui demandait un fort investissement et beaucoup de temps. Pour progresser dans le jeu, elle devait avoir des amis sur Facebook, construire des bâtiments, récolter, investir, des activités ludiques très chronophages : « après on est plus sur l'ordinateur [que dans la vie] et on n'a plus de temps pour faire les autres choses ». La mère a donc arrêté de jouer mais le père continue à jouer aux jeux vidéo quand il rentre du travail. Il joue à un jeu de gestion de transport dans lequel il poursuit des activités proches de son activité professionnelle. Franck est sur les genoux de son père quand il joue, et cela fait partie des moments qu'ils vivent ensemble. Madame P.M. décrit peu de moments de jeu libre entre les

parents et Franck. Diminuer les écrans qui occupent les enfants, nécessite des ressources culturelles, des habiletés pour leur proposer des activités alternatives, nourrir l'imaginaire des enfants que tous les parents n'ont pas.

Parmi les facteurs qui limitent les occupations médiatiques, la disponibilité des parents est essentielle. Paradoxalement c'est plus souvent les parents qui ont des responsabilités professionnelles importantes qui réussissent à libérer des plages de temps pour s'occuper de leurs tout-petits. La disponibilité est aussi affaire de conviction, de volonté. Ceux qui se rendent disponibles ne le font pas forcément pendant toute la journée, ils privilégient comme plusieurs mères l'ont dit, la qualité sur la quantité. Les parents de milieux favorisés confient plus volontiers leurs enfants à des assistantes maternelles, ou à des crèches, s'ils le peuvent. Les plages de temps qui restent à occuper sont alors investies de façon plus intense. Le niveau de salaire de la mère est un élément de détermination du choix entre le congé parental et le recours à l'assistante maternelle, ou à la crèche, étant donné le prix de ces prestations. Des femmes de milieux populaires ne prennent cependant pas systématiquement un congé parental pour 3 ans. Certaines préfèrent se remettre à travailler quand l'enfant a un an et demi, deux ans, car le fait de vivre à la maison isolée peut s'avérer pesant. L'utilisation des écrans aide aussi à soulager l'ennui des mères. Le fait de confier leur enfant une partie de la semaine leur permet de réinvestir avec plus de plaisir et d'intensité les moments où elles s'en occupent.

Les ressources culturelles des parents sont décisives. La télévision et les médias électroniques en général, comme le reconnaissent la plupart des parents constituent une solution parce qu'ils sont disponibles à tout moment, ne demandent pas de préparation, ne nécessitent aucun rangement. Pour les éviter, il faut savoir ce que l'on peut faire avec un jeune enfant. Selon le contexte, ces connaissances ne sont pas forcément disponibles pour les parents dans l'environnement familial proche. Certains parents vont alors se reporter entièrement sur l'école, la crèche ou les centres d'accueil, tel est le cas notamment des parents issus des milieux populaires les plus modestes, d'autres vont se former. Les amis, les groupes de pairs qu'entretiennent les jeunes parents sont une source d'information et d'autoformation. Les parents vont aussi développer avec leurs enfants leurs propres activités : jeux de société pour les parents joueurs, initiation à la lecture, au théâtre, à la poésie, visites culturelles pour d'autres. Certains parents ne savent pas jouer avec l'enfant, et le reconnaissent. Ils vont trouver des ressources à l'extérieur du domicile, en sortant avec l'enfant, en allant faire des promenades en forêt avec le grand-père, en le regardant au parc faire des acrobaties.

Ces ressources culturelles ne sont pas nécessairement des formes de capital culturel, au sens de la culture légitime qui caractérise les milieux les plus favorisés. Elles peuvent aussi être acquises par des voies professionnelles comme c'est le cas des formations d'éducateur de jeunes enfants ou dans le



cadre des formations à l'animation. Mais certains parents sont désireux et capables aussi d'apprendre, sans être ni vouloir être des professionnels de la petite enfance. Ils s'informent, s'inspirent de ce qu'ils voient faire dans les centres multi-accueil et développent des savoir-faire à leur domicile, parfois avec les encouragements des professionnels. L'existence de ces centres et leur capacité d'accueil sont donc décisives pour aider les parents. Mais les capacités d'autoformation des parents eux-mêmes sont des ressources culturelles déterminantes dans la question des occupations des tout-petits.

#### 4.3 Inégalités des parents face à l'autorité médiatique

Les médias électroniques apparaissent aux yeux de beaucoup comme une référence. Nous qualifions d'autorité médiatique la domination symbolique qu'ils exercent sur ceux qui les reconnaissent comme une référence. Cette domination se nourrit d'un discours sur la modernité. Disposer à son foyer d'équipements électroniques est conforme à l'impératif de modernité, comme le disent plusieurs mères des milieux populaires diplômés, « il faut être de son temps ». Le caractère moderne des médias, des écrans plats aux tablettes est un de ceux qui est le plus valorisés dans les publicités que diffusent les médias électroniques eux-mêmes. Le caractère innovant des technologies qu'ils utilisent confère aux médias électroniques une aura de modernité. « Il faut être de son temps » est un argument qui légitime la soumission à ce qui semble inévitable : l'équipement précoce des enfants et le visionnage des programmes regardés par les autres. C'est une soumission, mais c'est aussi l'espoir d'un gain, celui d'être de son temps, qui peut aussi être source de valorisation et de reconnaissance.

Face à l'impératif normatif qui vise à stimuler l'équipement comme la consommation médiatique, les parents ne sont pas à égalité. Nous avons vu que leurs dispositions vis-à-vis des médias électroniques et de leur place dans les journées des tout-petits sont très ambivalentes. Ils sont conscients des services que les écrans peuvent leur rendre, ils sont aussi inquiets des formes de dépendance qu'ils peuvent induire et du fait que d'autres activités sont davantage souhaitables à cet âge. Leurs conduites sont de ce fait partagées entre des principes contradictoires : ils utilisent les médias comme source de gratification ou comme sédatif, mais veulent aussi en limiter la portée. Ils installent les médias comme une forme de plaisir légitime et se retrouvent démunis quand il faut les refuser à l'enfant. L'autorité médiatique est difficile à contrer parce qu'elle prend la voix de l'enfant et de ses copains. Quand l'habitude est prise, refuser un dessin animé, c'est s'exposer à des hurlements. Refuser à l'enfant une tablette, c'est risquer un conflit avec l'enfant. Ne pas le laisser regarder les dessins animés qu'il souhaite, c'est risquer qu'il soit hors-jeu à la récréation. Pour certains parents l'argument inhibe leur volonté.

Un exemple des contradictions que vivent les parents et de la pression qu'exerce sur certains l'autorité médiatique peut être donné avec Madame I.A., aide-soignante, qui se demande si elle va céder à la

demande de son fils Jonathan (3 ans et demi) qui depuis quelques mois demande une tablette. Le type de médiation qu'elle construit avec son mari vis-à-vis des médias est une médiation « médias-intégrés ». Jonathan demande à regarder la télévision depuis l'âge de 3 ans, et ses parents ne veulent pas qu'ils soit décalé vis-à-vis de ses copains, il faut qu'il connaisse les héros des dessins animés. Elle sait qu'il est important néanmoins que les parents ne cèdent pas aux caprices des enfants et elle ne veut pas qu'il reste scotché devant l'écran. Mais elle veut aussi faire plaisir à son enfant et craint d'être moralement obligée de lui offrir à Noël prochain une tablette, s'il continue à la demander. « On dit, on verra l'année prochaine. Sauf si, d'ici là, il nous parle d'autre chose.

Mais c'est bête à dire, on leur offre ce dont ils ont envie. Donc, jusque-là, on avait de la chance, il était très tourné vers l'extérieur, très intéressé par les engins, très bricolage. C'était très bien, on lui offrait des jeux de construction. Mais, apparemment, il y a de fortes chances qu'il arrive au cours de l'année à nous faire pencher [en faveur de la tablette] ».

Cette mère, malgré ses principes, ne voit pas comment refuser d'offrir une tablette à son enfant de 3 ans et demi, alors même qu'elle n'en voit pas trop l'usage, qu'elle souhaite plutôt limiter les écrans, et qu'elle pense que les tablettes conduisent à des postures plutôt passives. Ce qui nous intéresse ici, ce n'est pas tant la question de fond, à savoir si certaines utilisations de tablettes peuvent favoriser à 3 ou 4 ans certains apprentissages, que la difficulté de parents de milieu populaire à prendre une décision défavorable à l'équipement médiatique.

Parmi les parents que nous avons rencontré, les plus déterminés à agir conformément à leurs principes, sans mettre en avant le point de vue de l'enfant, ont été des parents ayant fait des études longues, très familiers des usages des écrans, que ce soit des usages professionnels ou des usages ludiques. Comme si pour canaliser l'autorité médiatique, des ressources culturelles spécifiques étaient nécessaires, non seulement pour dépasser la fascination des écrans, mais aussi pour avoir suffisamment confiance dans sa propre vision des choses, sans se sentir soumis à l'autorité médiatique. Pour les parents de milieux favorisés rencontrés, le fait de repousser de quelques années la fréquentation des tablettes n'est pas le handicap social que redoutent d'autres parents. Plusieurs mères ayant fait des études longues (bac + 5, voire +8) nous ont déclaré qu'elles n'avaient même jamais pensé à équiper leur enfant de tablette.

Il existe cependant des exceptions. Des parents très joueurs, de milieux intermédiaires, qui considèrent que les écrans font partie de la vie normale des enfants à partir de 18 mois. Leur adhésion à l'autorité médiatique est un choix conscient. Il les met en contradiction avec le sentiment qu'ils ont néanmoins

que les écrans « hypnotisent les enfants », et ils gèrent cette contradiction en recherchant d'autres activités et en proposant sur les écrans des contenus éducatifs.

Il existe aussi des exceptions de personnes issues de milieux populaires diplômés et qui ont suffisamment de confiance en elles et de savoir-faire pour éviter d'exposer les enfants aux écrans, ou pour savoir construire autour des écrans des interactions qui permettent d'éviter que les écrans ne s'interposent entre les enfants et eux.

Le cas de Madame H.L. élevant seule ses 4 enfants (âgés de 2 à 18 ans) est à ce titre exemplaire. Madame H.L. (BEP secrétariat) a construit une médiation « médias-intégrés », en associant les médias non seulement aux rythmes de la vie quotidienne mais aussi à l'ambiance relationnelle qu'elle a structurée avec ses enfants. Les médias sont l'occasion d'interactions avec eux, de « débats », de réflexion sur la vie, sur la dureté du monde. C'est la seule personne qui ait évoqué le fait que « regarder ensemble peut donner lieu à un petit débat ». La maturité de cette personne lui permet de faire prévaloir sur le discours des médias eux-mêmes sa philosophie de la vie, ses valeurs, le respect de la nourriture, la lutte contre les gaspillages, l'ouverture sur le monde. Les écrans ne viennent alors pas s'interposer entre ses enfants et elle, parce que l'essentiel de son modèle éducatif repose sur la parole, l'échange avec ses enfants. Elle donne alors l'impression de les utiliser plus que de s'y soumettre. Elle évoque par exemple des émissions de TF1 qui proposent des jeux pour tester ses connaissances et qui étaient pour elle une occasion de jouer en famille. Mais Madame H.L. les utilise aussi pour les distraire, parce que n'ayant pas de maison de campagne, ne pouvant partir à chaque vacance, les abonnements à des bouquets cinéma offrent des espaces virtuels en remplacement d'espaces physiques inaccessibles. Mais parce que l'appartement comporte plusieurs pièces, le visionnage des plus grands n'expose pas les plus jeunes. Ce type de médiation n'a pas été conçu pour Fanny, 2 ans, mais elle y est introduite dès sa petite enfance.

#### **4.4. Face à la difficulté de gérer les médias, quelques « trucs » parentaux**

Face à la difficulté que constitue le fait de limiter l'exposition aux écrans, les parents qui partagent cet objectif ont construit un certain nombre de stratégies que nous voudrions présenter ici. Elles peuvent avoir été décrites dans les trois types de médiations parentales qu'elles intègrent ou non les écrans à la vie des jeunes enfants.

##### **Stratégies de la médiation « médias-intégrés »**

- Limiter le temps d'écran, en comptant les dessins animés. Les parents connaissent aussi bien le nom des dessins animés que leur durée, certains font 5 minutes. Surtout quand ils les téléchargent sur des plateformes comme YouTube ou en rattrapage sur les sites des chaînes.

Ils comptent donc le nombre de dessin animé auquel l'enfant a droit, et fixent la règle dès le début. Ils privilégient alors la télévision de rattrapage sur la télévision de flux.

- Limiter la publicité. Certains parents installent le logiciel *adblock* sur leur ordinateur pour éviter la publicité sur les écrans quand les enfants y sont.
- Éviter les programmes qui mettent en scène des bagarres ou des violences, qui peuvent inspirer des comportements violents dans des phases où l'enfant imite tout mais qui peuvent aussi induire une souffrance.
- Parler avec l'enfant des programmes qui ont été regardés ensemble.
- Ne pas installer de téléviseur dans la chambre des enfants.  
Stratégie privilégiée par la médiation « médias-éducatifs ».
- Choisir des programmes qui ont un contenu éducatif en particulier sur les tablettes.
- Déconnecter les tablettes de l'internet (et du wifi).
- Choisir des programmes à caractère documentaire.
- Éviter la régularité des visionnages et l'installation d'habitudes.

### **Stratégie privilégiée par la médiation « médias-éloignés » mais qui ont été décrites aussi par des parents ayant une médiation « médias-intégrés »**

- Repousser le plus possible l'âge de l'équipement personnel de l'enfant (tablette, jeux vidéo).
- Ne pas regarder la télévision quand les jeunes enfants sont réveillés, même quand les parents sont fans de séries télévisées, ou quand ils souhaitent voir le journal, ils le regardent en télévision de rattrapage.
- Ne pas travailler sur écran (ordinateur, e-book, tablette) quand les plus jeunes sont éveillés.
- Coucher les enfants tôt dans une pièce sans écran, après quelques histoires.
- Se rendre disponible pour des activités avec l'enfant, qu'il préfère en général au visionnage de la télévision : jeux de société, jeux de ballon, jeux de construction, lectures.
- Privilégier le jeu libre, où l'enfant peut construire son monde personnel, développer son imaginaire avec des objets, avec des jouets, avec des crayons.
- Accepter que l'enfant introduise du désordre dans l'espace familial : par la construction de cabane, ou par le déplacement d'objets du quotidien dans des tiroirs ou de caisses dont il change la destination.
- Organiser des espaces, même petits, où il peut avoir des activités manuelles : transvaser des graines, jouer avec des bouteilles en plastique, faire de la pâte à modeler.
- Transformer les activités quotidiennes en jeux, ce qu'une mère appelle « paralléliser les tâches ».

Ces stratégies sont à la portée de tous les parents. Elles supposent cependant un investissement et une certaine détermination. Mais comme l'a constaté Madame A.F., quand on habitue l'enfant à jouer avec lui, c'est lui qui vient ensuite chercher les parents (20). Si les écrans construisent des habitudes, d'autres activités peuvent aussi créer des habitudes et susciter du plaisir pour les enfants et les parents.

## Conclusion

A partir des entretiens des parents, se dégagent assez nettement quatre postures différenciées, qui sont quatre styles de médiation parentale exercée autour des écrans. La médiation « médias-au-centre » est celle qui recourt aux médias à la fois comme distraction, comme sédatif, et comme compensation. Allumer les écrans permet, dans des situations de précarité, aussi bien affective que sociale, de vivre ensemble dans des espaces exigus, de faire plaisir aux enfants et d'éviter les conflits. Les écrans, utilisés de façon extensive, sont une échappatoire temporaire à des situations réelles trop contraignantes. Le problème est qu'une telle exposition médiatique à cet âge vient court-circuiter les activités non seulement motrices mais aussi sensorielles et mentales des enfants, à un âge où ils doivent construire leur monde personnel et leurs propres capacités à supporter aussi quelques contraintes.

La médiation « médias-intégrés » semble plus raisonnable puisqu'elle assigne aux écrans des plages de temps précis dans la journée. Mais nous avons vu que ces plages peuvent représenter une proportion non négligeable du temps passé à la maison, si les parents ne sont pas vigilants.

La médiation « médias-éducatifs » qui considère les médias électroniques comme une source d'activité possible pour les enfants avec des contenus choisis, est souvent peu extensive, dès lors qu'elle ne s'inscrit pas dans un rythme régulier. Si les parents sont disponibles, les enfants à cet âge préfèrent réaliser ce type d'activité avec un parent plutôt qu'une tablette.

La médiation « médias-éloignés » qui part d'une volonté d'éloigner le plus possible les écrans de la vie des tout-petits permet aux parents d'être le moins en contradiction entre ce qu'ils ont observé des phénomènes de dépendance rapide aux écrans, et ce qu'ils estiment souhaitable en termes de développement de l'autonomie et de l'imaginaire de l'enfant. Dans le monde dans lequel vivent les enfants et leurs jeunes parents, les enfants ne sont jamais pour autant totalement éloignés des écrans. Mais seules les deux dernières postures permettent aux parents de ne pas être soumis à l'autorité médiatique dont les discours promotionnels sont omniprésents.

Ces deux médiations ne sont pas seulement des choix volontaires vis-à-vis des médias, ils supposent aussi des ressources intérieures, une certaine assurance dans la validité de ses propres choix, et des ressources personnelles pour savoir mener, avec les enfants qui n'attendent que cela, des jeux, des sorties, des lectures.... Nous avons pu observer que ces ressources étaient plus aisément disponibles chez des parents de milieux favorisés, mais pouvaient aussi être développées par des adultes issus des milieux populaires diplômés.

Nous avons aussi fait une place spécifique à des postures « médias-intégrés » qui, sans s'interdire d'ouvrir les écrans devant les enfants, ce qui devient compliqué dans les familles nombreuses comportant des adolescents, savent construire autour des médias de façon systématique des interactions entre adultes et enfants pour faire des médias des sujets de réflexion et de débats familiaux et évitent un des problèmes majeurs des écrans pour les plus petits, à savoir l'obstacle qu'ils constituent vis-à-vis des interactions entre enfants et adultes.

## Conclusion générale

Les activités des enfants de 0 à 3 ans, sont rapidement diversifiées. Les parents et les adultes qui en sont en charge savent construire ou se rendre dans des environnements adaptés qui leur permettent de développer l'éveil, la motricité, le langage mais aussi la sociabilité, ne serait-ce que pour préparer les jeunes enfants au contexte collectif de l'école. Les écrans font cependant assez rapidement partie de la vie des tout-petits, du fait des pratiques médiatiques de l'entourage, de la fratrie ou des parents, mais aussi du fait que certains parents les utilisent pour les distraire, voire les calmer, les récompenser, ou pour favoriser des apprentissages. Les jeunes parents utilisent de façon assez indifférenciée les écrans, téléviseur, ordinateur, voire tablette. Certains utilisent la télévision de flux, mais ils utilisent au moins autant la télévision de rattrapage, les plateformes de téléchargement sur le web, ou des DVD achetés, par commodité, pour éviter la publicité ou pour pouvoir visionner des programmes identifiés et répondre à la demande des jeunes enfants de revoir indéfiniment le même programme.

Les parents nourrissent cependant des inquiétudes quant à l'impact des écrans sur le développement des jeunes enfants. Ils constatent et redoutent des formes de dépendance, des retards dans l'acquisition du langage, des problèmes oculaires, et construisent des médiations qui visent à limiter le temps d'exposition et à filtrer les contenus. Ces médiations sont très variables et conduisent à des consommations médiatiques d'ampleur très différente.

Nous avons pu identifier quatre styles de médiation. Une médiation « médias-au-centre » qui fait des écrans une occupation privilégiée des tout-petits, leur servant d'ambiance de vie, au point que les activités non médiatiques en sont aussi imprégnées, à travers les jouets dérivés, les musiques, notamment. Les temps d'exposition de ces enfants sont les plus élevés, même s'il est difficile de les chiffrer avec précision : de l'ordre de 2h30, sans compter les visionnages de programmes qui ne leur sont pas destinés. Une médiation « médias-intégrés » qui insère les moments passés avec les écrans au rythme quotidien des enfants. Les enfants avant 3 ans peuvent regarder les écrans trois fois par jour, mais les parents leur offrent aussi d'autres activités, sans lien avec les écrans. Selon la vigilance des parents, les durées d'exposition peuvent être élevées et atteindre aussi 2h30 par jour, les jours ordinaires. D'autres parents développent des styles de médiation parentale plus efficaces pour limiter les écrans, en évitant d'en faire une occupation régulière. Nous avons alors distingué la médiation « médias-éducatifs » qui recourt occasionnellement à des activités éducatives à travers les écrans, pour favoriser des premiers apprentissages, lettres, mots, chiffres, couleurs, mais parfois aussi des découvertes à travers des documentaires animaliers, à partir d'applications spécifiques pour tablettes, ou d'autres écrans (téléviseur, ordinateur). D'autres parents cherchent à éviter les écrans dans la vie

des enfants de 0 à 3 ans, à travers une médiation « médias-éloignés ». Ils s'organisent pour visionner eux-mêmes les programmes qui les intéressent quand les petits sont au lit, et pour favoriser, quand ils sont réveillés, des activités libres en leur donnant des espaces qu'ils peuvent transformer et occuper à leur façon. Ces enfants ne sont pas totalement éloignés des écrans, car il peut toujours y avoir un moment particulier où les parents y recourent, et surtout parce que dans l'entourage de l'enfant, il est rare qu'un adulte, grand parent, ou assistante maternelle, n'allume pas d'écrans en sa présence. Mais les parents limitent l'accoutumance, et favorisent la construction du monde personnel de l'enfant.

Comment comprendre de telles différences dans la médiation parentale ? Plusieurs facteurs ont pu être identifiés : l'information des parents quant à l'impact spécifique des écrans sur le développement cognitif jusqu'à 3 ans ; la disponibilité d'espaces physiques suffisants au domicile des parents; les ressources culturelles des parents pour proposer des activités variées aux plus jeunes.

Le fait de disposer d'information sur le sujet est un des facteurs qui intervient dans la motivation des parents quant au choix du style de médiation. L'information des parents est relativement faible. Aucun parent n'a fait référence à la campagne du CSA qui avait connu une diffusion importante en 2009 et en 2013<sup>26</sup>. Si peu d'entre eux ignorent le risque de dépendance aux écrans, l'impact sur l'élaboration du monde personnel de l'enfant est invoqué dans les médiations qui éloignent les écrans, la dépendance entre motricité et développement de l'intelligence du tout petit est pratiquement absent des raisonnements des parents.

Faute d'informations précises et de compréhension des mécanismes en jeu, les parents s'appuient sur les observations qu'ils ont pu faire sur leurs enfants ou sur ceux de leur entourage, mais celles-ci ne parviennent pas toujours à modifier les habitudes prises. L'information et les recommandations des professionnels de l'enfance ne suffisent cependant pas non plus à convaincre tous les parents. En effet, ceux qui recourent intensément aux écrans rencontrent souvent des difficultés éducatives aiguës, auxquels les écrans leur paraissent être une forme de remède.

La première difficulté éducative qui s'est imposée à l'observation est celle que représente un espace domestique très étroit. Plusieurs mères ont décrit des appartements dans lesquelles elles ne pouvaient isoler le tout petit pour dormir, voire lui laisser un espace suffisant pour jouer. Ce sont des femmes qui vivent seules ou en couple, mais dans une grande difficulté financière et une certaine insécurité affective. Pour les enfants qui vivent dans ces conditions, l'exposition médiatique est double, elle est

---

<sup>26</sup> Voir notamment la présentation sur le site du CSA : <http://www.csa.fr/en./Services-interactifs/Diffusion-des-campagnes-sur-la-protection-du-jeune-public> (consulté le 17 août 2014).



à la fois liée à l'utilisation des écrans pour distraire et calmer l'enfant, permettre qu'il accepte de ne pas trop bouger, de ne pas trop déranger l'espace familial, mais elle est aussi due aux visionnages du reste de la famille auquel il ne peut être soustrait.

Le facteur espace physique n'était pas le plus attendu de l'enquête, du moins sous cette forme. Du fait de l'hétérogénéité des deux terrains de l'enquête, on aurait pu penser que la proximité de la campagne diminuait l'exposition des plus petits aux écrans, en facilitant les sorties à l'extérieur. Cela n'a pas été constaté. La disposition des parents vis-à-vis de l'exposition médiatique des jeunes enfants est un facteur bien plus déterminant que la présence d'un jardin ou la proximité de la campagne. Les parents vivant en ville ne se sont pas plaints de l'absence de jardin public à proximité même s'ils peuvent parfois souhaiter davantage d'espaces de type multi-accueil ouverts le week end. La question de l'espace s'est imposée d'une autre façon. Dans des appartements exigus, qui se sont rencontrés surtout en Ile-de-France, le manque d'espace, qui est lié à des situations sociales et professionnelles très modestes, voire précaires, conduit à une surconsommation médiatique pour pouvoir occuper les enfants sans avoir à supporter leurs cris, ni leur chambardement. Les écrans servent à repousser les murs, permettent de supporter -jusqu'à un certain point- la promiscuité. Mais, dans le même temps, se construit une forte dépendance aux images électroniques, décrite dans tous les entretiens, qui se traduit par une demande pressante de l'enfant dès le réveil de regarder ses dessins animés, et une imprégnation de l'univers culturel des programmes audiovisuels. On pourrait presque dire que les enfants élevés dans ce contexte habitent dans ces espaces virtuels, ou plutôt dans des espaces qui se situent dans la continuité des espaces audiovisuels. Les activités hors écran (voiture, poupées, jouets, musique) sont imprégnées de l'univers des programmes audiovisuels. Ce sont des espaces où sont reportées virtuellement les activités, ils évitent la motricité de l'enfant et la contiennent le temps du visionnage. Dans l'espace physique, certains garçonnets ont une mono-activité dominante, autour des voitures, alors qu'ils sont branchés en permanence sur des dessins animés dont le personnage principal est une voiture (Robocar Poli, Cars, Mc Queen).

Mais la contrainte de l'espace ne peut tout expliquer. Les facteurs culturels sont également déterminants. La construction de médiations qui font une large place aux médias ou au contraire qui cherchent à les éloigner dépend davantage de la capacité des parents à imaginer d'autres formes de plaisir à partager avec le tout petit, que de leur propre disposition vis-à-vis des images et des médias. Nous voulons ici clairement invalider toute piste d'interprétation en termes de technophilie ou de technophobie. Les parents qui cherchent le plus à écarter les jeunes enfants des écrans ne sont pas des technophobes, mais au contraire des utilisateurs très avertis, parce qu'ils les utilisent professionnellement et qu'ils ont grandi avec la culture des écrans (téléviseur et ordinateur). Le goût

pour les écrans, jeux vidéo, fictions ou magazines est un goût qui ne prend pas le dessus pour ces parents parce qu'ils ont d'autres ressources culturelles pour jouer avec leur enfant, et suffisamment d'assurance avec les écrans pour penser que vivre quelques années sans être le nez collé aux écrans n'est pas un handicap social, au contraire. Issus de milieux souvent favorisés, leur propre aisance culturelle leur permet de ne pas être soumis au marketing médiatique et de réussir à temporiser avec « l'air du temps » qui voudrait que le progrès passe nécessairement par la précocité de l'équipement médiatique.

Ce résultat est conforme à d'autres observations et notamment avec celles relatives à la précocité de l'équipement voire du suréquipement des préadolescents des milieux populaires<sup>27</sup>. L'analyse qualitative nous permet d'affiner le diagnostic quant aux ressources culturelles que les parents ou les adultes peuvent mobiliser pour résister à l'impératif technologique, que certains ont formulé par l'aphorisme « il faut bien vivre avec son temps ». Certaines professionnelles de la petite enfance, issues de milieux populaires diplômés, savent que les activités avec les écrans ne font pas partie de celles qui sont attendues des parents à cet âge et que, ne pas en proposer, ne peut qu'être bénéfique aux enfants. Elles savent que placer des tout-petits devant des écrans ne les met pas, elles-mêmes, dans une posture de travail. Leur travail consiste à éveiller l'enfant, l'aider à découvrir son corps, développer ses 5 sens, sa curiosité, stimuler ses habiletés manuelles, autant que sa motricité. Mais c'est aussi en quelque sorte, mettre l'enfant lui-même au travail, si l'on accepte d'élargir la notion de travail à celle de travail psychique, et d'élaboration d'une subjectivité<sup>28</sup>. Les parents et professionnels de l'enfance cherchent à stimuler le travail d'imagination de l'enfant, son pouvoir de création d'un monde personnel, ses modalités d'expression, par le dessin, la danse, le chant, la parole.

Les écrans font obstacle à ce travail en imposant un imaginaire tout prêt qui capte le tout petit par la combinaison du son et de l'image. Ils viennent aussi faire obstacle aux interactions avec les adultes comme avec les autres enfants, qui seuls permettent de développer le langage avant 2 ans et demi. Ce sont là deux formes de travail du jeune enfant. Mais pour le favoriser, il faut accepter de lui laisser une place dans l'espace domestique, qui ne peut être trop circonscrite. Il faut aussi que les parents aient développé certaines habiletés (chanter, lire, jouer, mais peut-être juste un peu d'imagination...) qui lui permettront de faire quelque chose avec l'enfant. Ce sont là des ressources que nous avons appelées

---

<sup>27</sup> Développée notamment dans le chapitre 8 de S. Jehel *Parents, médias, qui éduque les préadolescents ?* Erès 2011.

<sup>28</sup> Nous nous inspirons notamment de la notion de travail telle que Christophe Dejours l'a revisitée dans *Travail vivant* Paris, Payot 2009.

ressources culturelles. Elles ne sont pas l'apanage des milieux favorisés, même si elles sont apparues au cours de l'enquête plus facilement mises en œuvre par des mères ayant fait de longues études.

Nous avons appelé autorité médiatique la domination symbolique que l'industrie médiatique peut exercer sur ceux qui reconnaissent les médias électroniques comme une référence. On peut en voir une manifestation dans le fait certains parents ne parviennent pas à écarter leurs tout-petits des écrans, alors même qu'ils savent que ce serait souhaitable, considérant qu'il « faut vivre avec son temps », comme si la précocité de l'équipement était inéluctable. Éviter de placer l'enfant devant l'écran jusqu'à 3 ans représente, comme l'a dit un père issu de milieu favorisé, un sacrifice, car cela oblige les parents à transformer leurs habitudes. Cela n'est pas non plus hors d'atteinte, mais cela nécessite une réflexion, une organisation, une capacité à proposer d'autres activités et à résister à la demande des enfants ou la canaliser sur des visionnages occasionnels. Car c'est aussi sur la voix des enfants, et sur leur demande, que prend appui l'autorité médiatique.

Les 25 entretiens nous ont donc permis de constater des différences dans l'exposition des écrans entre les enfants des milieux populaires, plus volontiers placés devant les écrans, et les enfants des milieux favorisés, plus souvent mis à l'écart des médias. Mais le facteur social n'est pas suffisant. Échapper à la domination médiatique est plus souvent le fait des milieux favorisés, mais certaines mères issues des milieux intermédiaires ou populaires diplômés ont les savoir-faire qui leur permettent de favoriser des activités ou des espaces où les jeunes enfants peuvent élaborer leur monde personnel. Nous avons remarqué qu'au-delà des savoir-faire acquis professionnellement, la disposition de certaines mères, issues de milieux intermédiaires ou populaires diplômés, comme des assistantes maternelles, à se former elles-mêmes était un facteur qui favorise l'acquisition de ces savoir-faire à partir des lieux multi-accueil ou des crèches, par imitation de ce qui s'y fait et l'attention au « travail » du jeune enfant.

De cette enquête nous pouvons aussi tirer quelques conclusions sur l'aide que les associations familiales, les professionnels de l'enfance et les pouvoirs publics locaux peuvent apporter aux parents d'enfants de 0 à 3 ans. Dans tous les milieux, les parents sont très demandeurs de centres multi-accueil dans lesquels ils peuvent venir avec des enfants d'âge différents. Certains aimeraient aussi pouvoir y avoir accès le week end. Les parents de jeunes enfants sont à la recherche de savoir-faire et de conseils pour stimuler le développement équilibré de leur enfant. Ils sont aussi à la recherche de spectacles de courte durée, lectures ou marionnettes, qui leur soient adaptés. La diminution du temps de visionnage des écrans des enfants de 0 à 3 ans nécessiterait la diffusion d'une information plus claire sur les motivations de cette recommandation, mais elle passe aussi et surtout par le renforcement de ce type d'aide.

## Bibliographie

Alan L. Mendelsohn, MD; Samantha B. Berkule, et al. Infant Television and Video Exposure Associated With Limited Parent-Child Verbal Interactions in Low Socioeconomic Status Households, *Archives of pediatrics and adolescent Medicine*, 162 (NO. 5), 2008.

Ananian S., Robert-Bobée I. « Modes de garde et d'accueil des enfants de moins de 6 ans en 2007 » *Etudes et résultats* n°678 février 2009.

Bach J-F, Houdé O., Léna P., Tisseron S. *L'enfant et les écrans*, Avis de l'Académie des sciences, Paris, ed. Le Pommier, 2013.

Baton-Hervé E. *Télévision et fonction parentale. Echo des recherches*, Paris, L'harmattan, 2005.

Baudis D., Derain M., Rapport du défenseur des enfants, *Grandir à l'âge du numérique*, La documentation française, 2012.

Bermejo Berros J. *Génération télévision. La relation controversée de l'enfant avec la télévision*, Bruxelles, de Boeck, 2007.

Bourdieu P. « La jeunesse n'est qu'un mot », in *Question de sociologie*, Paris, ed. Minuit, 1980 p 143-154.

Chamborédon J-C, Prévot J. « Le métier d'enfant. Définition sociale de la prime enfance et fonctions différentielles de l'école maternelle » *Revue française de sociologie*, 1973, n°3, p295-335.

Bigot R, Croutte P, Daudey E. La diffusion des technologies de l'information et de la communication dans la société française (2013), étude réalisée par le CREDOC, à la demande du Conseil Général de l'Économie, de l'Industrie, de l'Énergie et des Technologies (CGEJET) et de l'Autorité de Régulation des Communications Électroniques et des Postes (ARCEP), téléchargeable sur le site de l'Arcep, [www.arcep.fr](http://www.arcep.fr).

Dejours Chr. *Travail vivant* Paris, Payot 2009.

Desmurget M. *TV Lobotomie. La vérité scientifique sur les effets de la télévision*, Paris, Max Milo, 2011.

Donnat O. *Les pratiques culturelles des Français à l'ère du numérique*, Ministère de la culture Documentation française, 2008.

Frau-Meigs D., Jehel S. *Les écrans de la violence, enjeux économiques et responsabilités sociales*, Economica 1997

Jehel S. *Parents ou médias, qui éduque les préadolescents ? Enquête sur leurs pratiques TV, radio, jeu vidéo, internet*, Toulouse, Erès 2011.

Jouët J. « Retour critique sur la sociologie des usages », *Réseaux*, 2000, Vol. 18, Numéro 100, p 486-521.

Neyrand G. « La place de la petite enfance dans la reconfiguration du champ des savoirs sur la famille », in Gerard Neyrand et al. *Familles et petite enfance*, Toulouse, Erès 2006 p 109-120.

Turkle Sh. *Alone Together, why we expect more from technology and less from each others*, New York, Basic Books 2011.

Zimmerman F.J. , Christakis D.A, “Children’s Television Viewing and Cognitive Outcomes”, *Archives of pediatrics & adolescent Medicine* Vol159, N°6 june 2005.

Zimmerman F.J. Christakis D.A *The Elephant in the Living Room. Make Television Work for Your Kids*. New York, Rodale, 2006.

Zimmerman F.J. Christakis D. A. “Early Cognitive Stimulation, Emotional support, and Television Watching as Predictors of Subsequent Bullying Among Grade-School Children”, *Archives of pediatrics & adolescent Medicine*, 2005, Vol. 159, pp 384-388.

## Table des matières

Introduction et présentation de l'enquête .....	3
Rappel des objectifs de l'enquête .....	3
Le choix de la méthode d'enquête qualitative.....	5
Précautions dans l'organisation des entretiens .....	5
Réalisation des entretiens .....	6
1. Condition de passation des entretiens et diversité des situations étudiées.....	8
1.1 Situation générale de la petite enfance .....	8
1.2 Problématique de l'enquête et hypothèses de travail :.....	8
Hypothèses.....	9
1.3 Description du guide d'entretien. ....	10
1.4 Présentation des entretiens .....	12
2. Les activités de la petite enfance selon les parents et les professionnels.....	18
2.1 Les objectifs communs des parents et des professionnels : éveil, motricité, langage.....	18
L'éveil.....	18
Motricité.....	20
Langage.....	21
2.2 La répartition des rôles entre les parents, l'école, les assistantes maternelles, les lieux d'accueil de la petite enfance.....	23
Le rôle des parents .....	23
Le rôle des professionnels de l'enfance .....	25
2.3 L'impact du stress de la société sur les bébés inquiète parents et professionnels de l'enfance .....	27
2.4 Des activités différenciées selon le contexte social et familial .....	28
Conclusion .....	32
3. Les dispositions des parents face à l'usage des médias pour les tout-petits.....	33
3.1 les principales motivations des activités médiatiques : occuper, calmer, (ré)compenser, apprendre.....	33
3.2. Les inquiétudes des parents et des éducateurs : dépendance, formatage de l'imaginaire, diminution des interactions, violence des contenus.....	36
L'enfant scotché .....	36
L'envahissement du monde personnel .....	37
Le court-circuit des interactions.....	37
Des contenus télévisuels inadaptés .....	38
3.3. Les principes éducatifs des parents et leurs sources d'information .....	41

Conclusion .....	44
4. Les caractéristiques de la médiation parentale des médias électroniques .....	45
4.1. Les quatre styles de médiation parentale vis-à-vis des médias électroniques .....	45
La médiation « médias-au-centre ».....	47
Médiation parentale « médias-intégrés ».....	49
Médiation parentale « médias-éducatifs » .....	51
Médiation parentale « médias éloignés ».....	52
4.2. Évaluation de la consommation médiatique des enfants de 0 à 3 ans.....	53
4.3 Inégalités des parents face à l'autorité médiatique.....	56
4.4. Face à la difficulté de gérer les médias, quelques « trucs » parentaux .....	58
Stratégies de la médiation « médias-intégrés ».....	58
Stratégie privilégiée par la médiation « médias-éloignés » mais qui ont été décrites aussi par des parents ayant une médiation « médias-intégrés » .....	59
Conclusion .....	60
Conclusion générale .....	62