HAUTE AUTORITÉ DE SANTÉ

**MESURER**
& AMÉLIORER LA QUALITÉ

**GUIDE**

# Recueillir et prendre en compte le point de vue des enfants de la naissance à 6 ans

**Adopté par la CSMS le 7 juillet 2026**

# Descriptif de la publication

| Titre | Recueillir et prendre en compte le point de vue des enfants de la naissance à 6 ans |
|---|---|
| **Méthode de travail** | Groupe de travail |
| **Objectif(s)** | Fournir aux professionnels des méthodes et conseils pratiques pour la mise en œuvre de la démarche de recueil et de prise en compte du point de vue des enfants de la naissance à 6 ans |
| **Cibles concernées** | Professionnels concourant à l'accompagnement et à la protection des enfants |
| **Demandeur** | Autosaisine |
| **Promoteur(s)** | Haute Autorité de santé (HAS) |
| **Équipe projet** | Cécile Lagarde, cheffe de mission MOAS<br>Filipina Salomon, cheffe de projet MOAS<br>Léa Jeandemange, cheffe de projet MOAS<br>Sophie Nevière, documentaliste<br>Maud Lefèvre, assistante documentaliste<br>Frédéric Mougeot, chargé de projet |
| **Conflits d'intérêts** | Les membres du groupe de travail ont communiqué leurs déclarations publiques d'intérêts à la HAS. Elles sont consultables sur le site https://dpi.sante.gouv.fr. Elles ont été analysées selon la grille d'analyse du guide des déclarations d'intérêts et de gestion des conflits d'intérêts de la HAS. Pour son analyse la HAS a également pris en compte la base «Transparence-Santé» qui impose aux industriels du secteur de la santé de rendre publics les conventions, les rémunérations et les avantages les liants aux acteurs du secteur de la santé. Les intérêts déclarés par les membres du groupe de travail et les informations figurant dans la base «Transparence-Santé» ont été considérés comme étant compatibles avec la participation des experts au groupe de travail. |
| **Validation** | Version du 7 juillet 2026 |
| **Actualisation** | |
| **Autres formats** | |

Ce document ainsi que sa référence bibliographique sont téléchargeables sur www.has-sante.fr

Haute Autorité de santé – Service communication et information
5 avenue du Stade de France – 93218 SAINT-DENIS LA PLAINE CEDEX. Tél. : +33 (0)1 55 93 70 00
© Haute Autorité de santé – juillet 2026

# Sommaire


**Préambule** 4

**1. Pourquoi recueillir le point de vue ?** 5

1.1. Que signifie le « point de vue » ? 5

1.2. Fondements juridiques et éthiques du recueil 5

1.3. Quels avantages du recueil ? 6

**2. Conditions propices au recueil** 8

**3. Comment recueillir ?** 10

3.1. La variété des techniques à envisager 10

**4. Organisation du recueil** 14

4.1. Qui recueille ? 15

**5. Que recueillir ? Qu'est-ce que l'on cherche à savoir ?** 17

**6. Les vigilances** 19

**7. Effets attendus et évolutions des pratiques** 21

**Ressources complémentaires** 22

**Table des annexes** 24

**Références bibliographiques** 29

**Participants** 32

**Abréviations et acronymes** 34

# Préambule

## Quel est l'objectif de ce guide ?

Il vise à fournir des clefs essentielles au recueil et à la prise en compte effective du point de vue des jeunes et très jeunes enfants (de la naissance à 6 ans) quant à leur accompagnement, de manière adaptée à leur âge et à leurs modes de communication. Il invite les professionnels à adopter une posture éthique fondée sur le questionnement et l'écoute et à croiser les approches au bénéfice de la qualité de vie des enfants.

## Que propose-t-il ?

Il montre l'intérêt du recueil de l'expression des enfants pour l'ensemble des acteurs concernés et en propose des techniques simples, concrètes et accessibles. Les méthodes et outils présentés sont adaptables au développement et aux capacités de chaque enfant, pour permettre le recueil de son point de vue, quelles que soient ses compétences langagières.

## A qui s'adresse-t-il ?

La démarche proposée concerne en premier les enfants.

Le guide s'adresse aux professionnels concourant à l'accompagnement et à la protection des enfants, entendue au sens large, intervenant à différents niveaux : professionnels du quotidien, responsables de coordination et de direction, ainsi que décideurs et instances de gouvernance, tant dans des contextes collectifs qu'en milieu ouvert.

Il s'adresse également à toutes les personnes interagissant avec les enfants, notamment les parents, les autres personnes de l'entourage et les bénévoles. Les méthodes et les outils présentés peuvent être utiles dans tout autre milieu concernant les jeunes et très jeunes enfants.

## Que contient-il ?

Il s'organise en sept axes thématiques qui couvrent :

- Les finalités du recueil ;
- Les conditions propices ;
- Les méthodes mobilisées ;
- L'organisation et les acteurs impliqués ;
- Les thématiques du recueil ;
- Les points de vigilance ;
- Les effets attendus et évolutions de pratiques.

L'ensemble est complété par des ressources complémentaires.

# 1. Pourquoi recueillir le point de vue ?

➔ **Dans une démarche de recueil, il est essentiel de commencer par clarifier l'intention et la finalité : qu'entendons-nous par point de vue et qu'allons-nous en faire ?**

## 1.1. Que signifie le « point de vue » ?

Dans ce document, le point de vue des enfants désigne à la fois ce qu'ils vivent et la manière dont ils vivent leur accompagnement (le « quoi » et le « comment »). Il renvoie à l'expression verbale et non verbale de leur expérience personnelle qui ne peut être assimilée à celle des adultes. Recueillir et prendre en compte ce point de vue, c'est reconnaître leur individualité, leurs droits ainsi que la légitimité de leur vécu, de leur ressenti et de leur regard. L'objectif est d'ajuster l'accompagnement au plus près de leurs besoins identifiés par les professionnels et de ce qu'ils peuvent exprimer comme demandes et attentes.

## 1.2. Fondements juridiques et éthiques du recueil

➔ **Les jeunes et très jeunes enfants sont capables d'exprimer leur point de vue à condition qu'on adapte les outils et les méthodes dans un environnement matériel, relationnel et social sécurisant.**

➔ **Les adultes ont la responsabilité de rendre effectif le droit de l'enfant à exprimer son point de vue, tout en respectant son choix de ne pas s'exprimer.**

Les jeunes et très jeunes enfants se trouvent dans des relations d'interdépendance avec les adultes et s'expriment différemment. À ce titre, les personnes qui les accompagnent ont la responsabilité de rendre cette expression visible et intelligible, afin de pouvoir la prendre en compte. Cette prise en compte constitue à la fois une exigence liée au respect des droits fondamentaux et un levier de qualité des pratiques professionnelles (1-11).

> **Juridique**
>
> La Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE, art. 12) garantit à tous les enfants, quel que soit leur âge, le droit de s'exprimer dans les décisions qui les concernent. Les Observations générales n° 7 et n° 12 précisent que ce droit concerne également les très jeunes enfants et inclut toutes les formes de communication, y compris non verbales, par lesquelles ils expriment leurs choix, préférences et compréhension (8).
>
> L'article L311-3 du Code de l'action sociale et des familles (CASF) précise qu'une prise en charge individualisée et adaptée à l'âge et aux besoins doit favoriser le développement et l'autonomie de la personne, et que son « consentement éclairé doit systématiquement être recherché lorsque la personne est apte à exprimer sa volonté et à participer à la décision » ou à défaut, celui de son représentant légal, tout en tenant compte de son avis.

> **Ethique**
>
> Cette démarche est aussi une exigence éthique en faveur du bien-être et de la dignité des enfants (11). À ce titre, leur âge et leur maturité ne peuvent justifier leur exclusion des processus décisionnels et participatifs.

Dès la naissance, les enfants sont des acteurs de leur quotidien : ils expriment des besoins, des intentions et des préférences à travers leur langage corporel, leur langage oral et leurs interactions avec l'environnement (4, 12). Les professionnels ont la responsabilité de reconnaître l'enfant comme un sujet de droit et de prendre en compte ses différentes formes d'expression. Cette responsabilité suppose également une vigilance particulière afin d'éviter toute interprétation erronée, en distinguant ce qui relève de l'expression propre de l'enfant de ce que l'adulte pourrait projeter sur lui.

**L'agentivité : la capacité d'agir qui se construit dans la relation**

L'agentivité est conçue comme la capacité à agir de façon intentionnelle sur soi-même, les autres et l'environnement. Cette capacité dépend des contextes dans lesquels les enfants évoluent, notamment des possibilités qui leur sont offertes pour s'exprimer et agir (13). Elle n'est pas automatique : elle se construit toujours dans ses relations avec un milieu matériel et humain (14).

## 1.3. Quels avantages du recueil ?

➔ **Le recueil du point de vue de l'enfant constitue une démarche utile et enrichissante pour l'ensemble des acteurs concernés. Il produit des effets positifs d'abord pour les enfants eux-mêmes, mais également pour leurs familles et entourage, les professionnels et les organisations.**

**Pour les enfants**, la démarche contribue à les reconnaître et à les considérer comme des personnes à part entière, leur permet d'être entendus et crus. Elle contribue à renforcer leur sentiment de dignité et de reconnaissance. Elle soutient leur développement global, leur bien-être et leurs apprentissages, tout en favorisant l'estime de soi, le sentiment de compétence, la sécurité affective et les relations sociales (2, 7, 15-18). Ainsi, elle contribue au développement de leurs compétences. Elle permet aussi de donner sens et nourrir le projet de l'enfant.

**Pour les familles**, elle soutient les compétences et les capacités des parents et autres proches à comprendre et à apprendre des expériences de leur enfant, à interagir avec lui et à l'accompagner dans sa vie (19).

**Pour les professionnels**, elle approfondit la compréhension des besoins et des vécus des enfants, donne l'accès à leurs savoirs expérientiels, offre des données précieuses pour l'accompagnement et l'ajustement des pratiques, favorise le développement de l'empathie, l'innovation et la collaboration (1, 4, 5, 7, 8, 15, 16, 18, 20). Elle permet également d'enrichir la qualité des écrits professionnels relatifs à l'enfant, de remettre en question les pratiques en vigueur et de donner du sens à l'accompagnement proposé. Par ailleurs, cette démarche favorise une réflexion collective et pluriprofessionnelle. Elle incite à l'amélioration continue et contribue à la professionnalisation des équipes. Finalement, elle permet d'améliorer à la fois la qualité des décisions prises pour l'enfant et la qualité de vie au travail.

**Pour les organisations,** la démarche de recueil contribue à améliorer la qualité des services et à ajuster les interventions aux besoins des enfants. Elle favorise l'émergence d'un langage professionnel commun, l'harmonisation des pratiques et le renforcement de l'inclusion et de la démocratie au sein des institutions (2, 4, 8, 16, 17, 21, 22). Le recueil du point de vue de l'enfant constitue par ailleurs un élément central du processus d'évaluation des ESSMS[1]. Il facilite la cohérence des interventions entre

[1] Pour en savoir plus : Haute Autorité de santé - Mettre en œuvre l'évaluation des ESSMS

les structures ou services, ainsi qu'entre l'Aide sociale à l'enfance (ASE) et les magistrats afin de développer une base commune de connaissances et d'échanges concernant l'enfant.

### Exemples des avantages partagés pour tous les acteurs

Centrée sur le point de vue de l'enfant, une démarche de recueil structurée améliore, pour tous les acteurs, la compréhension des situations et la qualité des réponses, en ajustant les pratiques au vécu de l'enfant et en contribuant à des environnements plus cohérents et soutenants. En voici trois exemples inspirants.

- En France, une recherche avec des enfants de 2-3 ans accueillis en crèche, jardin maternel, classe-passerelle et très petite section en école maternelle, a porté sur la qualité des lieux d'accueil et d'éducation. En associant enfants, professionnels et parents, cette démarche a permis de valoriser l'expérience et l'expression des enfants, de soutenir la réflexivité et les pratiques des professionnels, et d'offrir aux parents une meilleure compréhension du vécu de leur enfant (23).
- Dans une structure qui accueille le jeune public, une démarche de recueil visait à adapter les espaces physiques aux besoins des plus petits. Elle s'est appuyée sur des observations des enfants en situation, sur les retours recueillis auprès des enfants (préférences, réactions, modes d'appropriation des espaces), ainsi que sur les retours des parents et des temps d'échanges formalisés entre professionnels. Cela permet d'identifier les freins et leviers d'appropriation des lieux et de réaliser des aménagements concrets (réorganisation, modularité, mobilier). Ces choix ont été formalisés dans le projet de la structure, avec un principe de réajustement régulier des espaces à partir des observations, des retours continus des enfants et des échanges entre professionnels (5).
- À l'échelle d'un système territorial, à Pistoia (Italie), le fonctionnement des structures d'accueil repose sur des observations régulières des enfants dans leurs activités quotidiennes, des espaces de dialogue avec les familles et des temps de réflexion collective entre professionnels. Ces éléments sont mobilisés en continu pour faire évoluer les choix éducatifs, les aménagements et le projet de chaque structure (24).

# 2. Conditions propices au recueil

➔ **Recueillir l'expression des jeunes et très jeunes enfants nécessite un cadre intentionnel, attentif aux dimensions spatiales, temporelles et relationnelles de l'échange, basé sur une observation attentive de l'enfant et de ses interactions avec l'environnement.**

Concrètement, il s'agit d'offrir un espace sécurisant, du temps suffisant et une relation de confiance permettant à l'enfant de s'exprimer librement, à son rythme et sans pression.

Plusieurs principes constituent la base éthique qui permet de respecter l'enfant en tant qu'acteur de sa propre expression et de conduire le recueil de manière attentive et bienveillante :

- **créer un environnement adapté** : aménager des espaces familiers, sécurisants et chaleureux, organiser le cadre matériel et temporel en cohérence avec les besoins des enfants, favoriser la sécurité affective, la continuité des expériences et la liberté d'exploration (25-28). Un cadre propice au recueil est un cadre dans lequel l'enfant ne se sent ni évalué, ni contraint, ni exposé à devoir « bien répondre » ;
- **installer une relation de confiance** : écouter activement, s'adapter aux besoins de l'enfant et reconnaître ses compétences (1, 18, 28-35) ;
- **respecter le silence et la non-participation** : tenir compte des indices verbaux et non verbaux, respecter le choix de ne pas participer ou de se mettre en retrait (26 , 33 , 36, 37 , 38 , 39) ;
- **adapter les conditions à l'âge et au développement de l'enfant** : se mettre à hauteur, utiliser des jeux, familiariser l'enfant avec l'environnement, recourir aux entretiens collectifs (7 , 26, 40 ) ;
- **être attentif aux biais**[2] : tenir compte du développement (typique ou atypique) de l'enfant, des rapports d'âge, de genre, de milieu social et culturel dans les interactions enfants-adultes (11) ;
- **respecter les rythmes** : privilégier le jeu et le « temps étiré »[3], accorder un temps suffisant, adapter les activités aux rythmes et aux modes d'expression des enfants, ne pas interrompre le jeu ou l'exploration autonome, adopter une présence adulte discrète (4, 10, 18, 20, 25-28, 31, 42) ;
- **s'inscrire dans la durée** : organiser un recueil régulier et répété (43, 44), varier les moments, les espaces et les modalités ;
- **rester vigilant dans la mise en œuvre et prudent dans l'interprétation** : recontextualiser les propos, limiter les projections, croiser les observations et les sources d'information (1, 19 , 34, 39) ;
- **réfléchir à la place de l'entourage de l'enfant dans la démarche :** quand le contexte familial et la sécurité de l'enfant le permettent, reconnaître l'expérience des parents et membres de l'entourage (26, 38) tout en s'assurant que l'expression de l'enfant reste centrale[4] ;
- **permettre aux professionnels d'échanger et de croiser leurs regards.**

[2] Pour une présentation complète des biais susceptibles d'influencer le recueil du point de vue, voir l'Annexe 2 du Socle scientifique « Les biais cognitifs lors du recueil de l'expression d'une personne » (p. 40-41) (41) : **lien**.

[3] Le temps étiré désigne un temps non pressé qui permet de prolonger les moments significatifs du jeu ou de l'exploration pour que l'enfant puisse aller au bout de son activité sans interruption. Cette approche valorise la lenteur, l'attention au moment présent et s'oppose à la figure de « l'enfant pressé ».

[4] Les modalités de mobilisation des parents et de l'entourage doivent être guidées par l'intérêt de l'enfant et en tenant compte de plusieurs éléments. Voir la recommandation de bonnes pratiques « Coordination entre protection de l'enfance et psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent », p. 61.

La disponibilité de l'adulte à recueillir le point de vue de l'enfant ne signifie pas que celui-ci sera prêt à s'exprimer.

**L'expression émerge souvent dans des moments spontanés et informels**, parfois auprès de personnes qui ne font pas partie de l'équipe éducative (cuisinier, chauffeur, etc.), lorsque le cadre paraît moins institutionnel et moins chargé d'enjeux. De manière générale, une vigilance constante au contexte est nécessaire : ce n'est pas forcément un temps dédié ou formalisé qui permet à un enfant, surtout jeune ou très jeune, de s'exprimer, mais plutôt la création d'un environnement sécurisant et la qualité de la relation, conditions essentielles pour qu'il puisse exprimer son point de vue à son rythme. Il est donc primordial de s'adapter à la réalité du terrain et aux changements, en saisissant les opportunités qui se présentent.

**Le consentement et l'assentiment** (7 , 19 , 27, 34 , 39 , 40 , 45, 46).

Le consentement correspond à un accord libre et éclairé qui doit être recherché auprès de toute personne en capacité d'exprimer sa volonté et de participer à la décision, y compris lorsqu'il s'agit d'un mineur, conformément aux dispositions du CASF. Ainsi, lorsque la personne est apte à exprimer sa volonté, son consentement doit systématiquement être recherché. À défaut, le consentement de ses représentants légaux est recueilli, en tenant compte de son avis[5].

L'assentiment désigne l'accord personnel de l'enfant. Au-delà de la capacité juridique à consentir, il implique de l'informer avec des mots adaptés à son âge et à sa compréhension, et de porter une attention continue à ses manifestations d'adhésion ou de refus, y compris non verbales. L'assentiment s'inscrit ainsi dans un processus évolutif tout au long de l'accompagnement, permettant à l'enfant d'exprimer sa position et de la faire évoluer.

**Pour s'assurer de l'assentiment de l'enfant, il convient** :

- D'expliquer en fournissant une information adaptée à son âge (supports visuels, livres illustrés, mises en situation) ;
- De permettre l'exercice du droit de retrait à tout moment ;
- De considérer l'accord comme un processus continu, en s'assurant régulièrement du souhait de participation de l'enfant ;
- D'offrir un cadre éthique sécurisé, sans pression ni attente implicite ;
- D'observer attentivement les signes de fatigue ou d'inconfort, verbaux ou non verbaux (silence, retrait, agitation, refus indirect).

[5] Pour les précisions juridiques, voir le guide « Conformité RGPD : comment recueillir le consentement des personnes ? »

# 3. Comment recueillir ?

➔ **Recueillir le point de vue des jeunes et très jeunes enfants suppose une connaissance adaptée à leur développement, à leur situation de vulnérabilité, à leur contexte social et culturel, ainsi qu'aux spécificités propres à chaque enfant, afin d'ajuster les modalités de communication.**

Donner les possibilités d'expression aux enfants ne consiste pas seulement à leur poser des questions, mais à leur offrir plusieurs façons de s'exprimer : par le corps (les gestes, les regards, les mimiques, les manifestations psychosomatiques), les mots, le jeu ou les dessins.

Cette démarche nécessite une vigilance particulière face aux risques d'interprétation hâtive ou erronée et aux biais d'observation, tout en reconnaissant les expressions non verbales comme de véritables formes de communication, porteuses de sens et les enfants comme des acteurs à part entière de leur milieu de vie.

**S'adapter aux « 100 langages » de l'enfant**

Pour favoriser la manifestation du point de vue des enfants, une grande confiance est de mise dans les « 100 langages » (47) à travers lesquels ils s'expriment, dialoguent et font l'expérience du monde. Au niveau de la parole, une attention s'impose aux langues dans lesquelles ils grandissent, aux situations de bilinguisme ou multilinguisme qui peuvent se traduire par des écarts entre compréhension et verbalisation. Face à un enfant en difficulté pour s'exprimer verbalement en français, pour soutenir l'expression, il peut être recommandé d'utiliser aussi des systèmes de communication, par exemple : langue étrangère, la communication signée (LSF, langage des signes pour bébés), pictogrammes, etc.

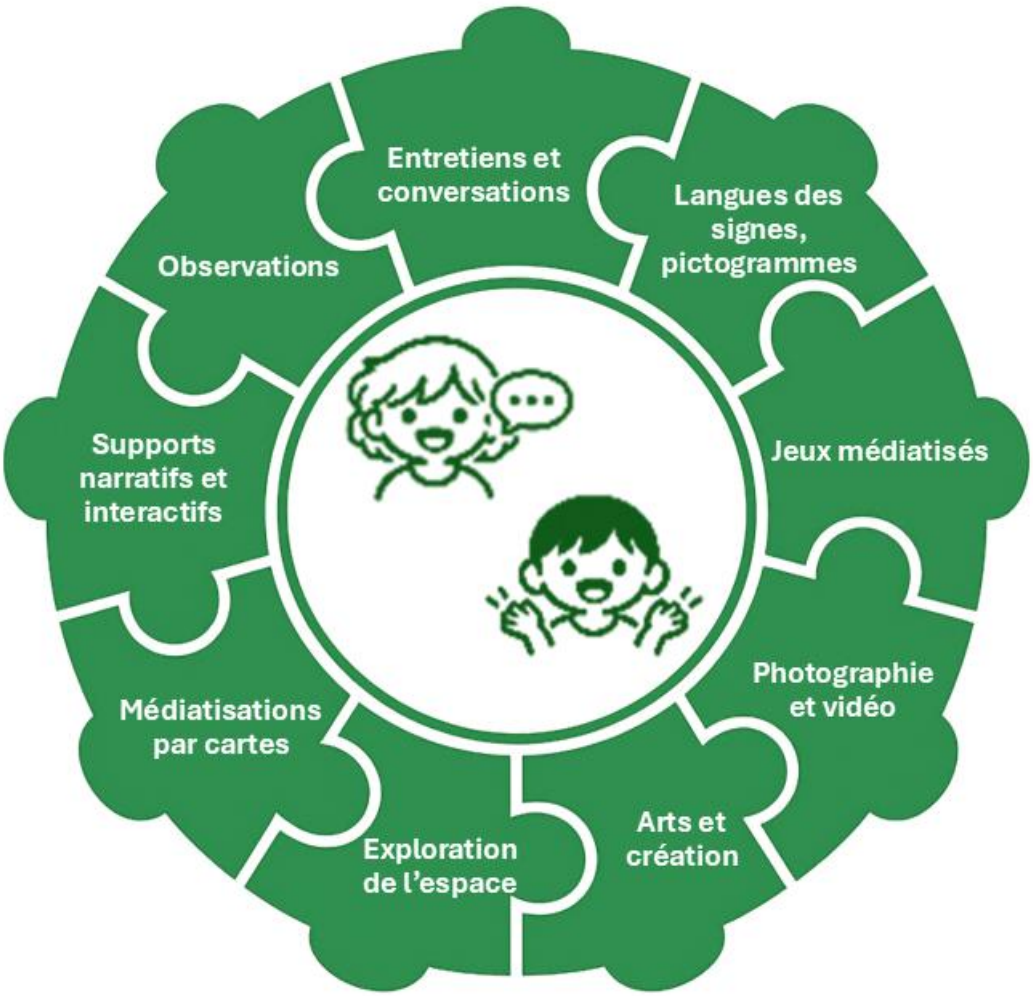
Attention cependant à ce que l'enfant comme le professionnel maîtrisent l'outil, afin de faciliter le recueil de la parole et non de complexifier la communication. Avec un enfant en situation de handicap, il conviendra de s'adapter à la diversité de ses modes de communication et de ses capacités motrices, sensorielles, cognitives et sociales.

## 3.1. La variété des techniques à envisager

➔ **La compétence relationnelle des professionnels est le socle de toute démarche de recueil auprès de jeunes et très jeunes enfants. Elle suppose une attention particulière à leurs interactions avec l'enfant et une capacité d'ajustement en fonction de ses réponses et de ses besoins.**

Afin de saisir la diversité des modes d'expression des enfants, il est recommandé de mobiliser des approches croisées et multimodales, adaptées à leur développement, leur âge et leurs capacités.

L'illustration ci-dessous présente, de manière non hiérarchisée, un ensemble de techniques complémentaires et souligne l'importance de s'adapter en permanence à l'enfant, en diversifiant les supports et en laissant une place centrale à ses préférences et à ses modes d'expression propres. Un même enfant peut pouvoir ou vouloir s'exprimer différemment selon les moments, les interlocuteurs ou les sujets abordés.




Les techniques présentées ci-dessous peuvent être combinées et ajustées selon les objectifs et le contexte du recueil. Cette liste n'est pas exhaustive[6].

| TYPE DE TECHNIQUE | VERBALE OU NON VERBALE ? | AVANTAGES | EXEMPLES |
|---|---|---|---|
| **Arts et création** (2, 6, 7, 26, 48) | | Permet de raconter l'expérience ; multimodalité visuel/verbal/corporel | Dessin, bricolage, sculpture, « Dessine, écris et raconte » (« *Draw, Write and Tell* ») |
| **Entretiens et conversations** (1, 2, 5-7, 19, 25) | | Permet de recueillir les opinions authentiques et stimuler la parole selon le confort de l'enfant | Individuels ou collectifs, formels ou informels, questions ouvertes ou à la 3e personne |
| **Exploration de l'espace** (1, 2, 7, 13 , 19, 21, 36, 37) | | L'enfant devient acteur de la représentation de | Cartographie, parcours commentés, visites guidées par l'enfant |

[6] Pour plus d'informations, certaines techniques sont présentées en Annexe n°2.

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | son environnement et de ses expériences | |
| **Jeux médiatisés**<br>(6, 7, 20, 36, 40, 49) | | Favorise l'expression émotionnelle et la projection symbolique | Marionnettes, jeux de rôle, figurines, jeux dans le sable, jeux de société |
| **Médiatisations par cartes**<br>(49) | | Simplifie la communication des préférences | Cartes « j'aime / je n'aime pas », cartes émotions, émojis |
| **Observation**<br>(1, 2, 4, 5, 18, 19, 36, 42, 50-52) | | Rend perceptible la perspective de l'enfant | Observation narrative : transformer gestes et mouvements de l'enfant en récit<br>Observation de l'appropriation de l'espace, du corps<br>Observation ciblée (51) : observer un enfant cible unique de manière systématique et répétée, en enregistrant l'ensemble de ses comportements pendant des situations définies.<br>Observation du retrait relationnel : évaluation du niveau d'engagement du nourrisson dans l'interaction à partir d'une grille d'analyse de ses comportements (regard, expressions, vocalisations, activité, etc.) |
| **Photographie et vidéo**<br>(1, 7, 13, 33, 35) | | Aide à documenter l'environnement et raconter à travers ses choix et perspectives | Photo-voix, photo-élicitation, vidéos commentées par l'enfant |
| **Supports narratifs et interactifs**<br>(7, 19, 49, 53, 54) | | L'enfant devient le protagoniste de son récit | Albums jeunesse, livres personnalisés, histoires à compléter, non-fiction interactive narrative *(Interactive Nonfiction Narrative)* |
| **Systèmes de communication**<br>(25, 55) | | Améliore la communication | Signer (55) ou utiliser des pictogrammes en parlant à l'enfant |

### L'observation : un élément important dans le recueil du point de vue

L'observation est une composante essentielle du travail éducatif quotidien (56). Elle nécessite une réflexion rigoureuse individuelle et collective. Toute expression de l'enfant, verbale ou non verbale, s'inscrit dans un contexte qui doit être pris en compte avant toute interprétation. Observer consiste à décrire de manière factuelle des situations, sur une durée définie et maîtrisée, en prêtant attention à l'ensemble des formes d'expression de l'enfant. Cette démarche permet de repérer des évolutions, des récurrences ou d'éventuels signaux préoccupants. Dans un contexte de protection des enfants, l'observation requiert un travail d'objectivation afin de fournir des informations nécessaires à l'accompagnement. Elle s'appuie pour cela sur des outils adaptés et partagés (carnets, grilles d'observation, etc.) qui permettent la mise en commun, l'analyse collective et la sécurisation des pratiques.

### Recueil à grande échelle

Il est possible d'envisager un recueil de données à grande échelle, de type quantitatif, auprès de jeunes enfants. Un tel dispositif permet de mieux connaître leurs besoins dans un territoire, par exemple au niveau d'un département. De cette façon, le recueil de leur point de vue peut être formalisé et constituer un appui structuré pour éclairer les décisions qui les concernent et orienter les politiques publiques. En voici trois exemples :

- un questionnaire en ligne pour enfants de 4 à 6 ans, conçu pour guider une conversation individuelle avec un professionnel sur le sujet des amitiés, le bien-être, la participation (22) ;
- un questionnaire en ligne ludique pour enfants de 5 à 6 ans, qui ressemble à un jeu vidéo où l'enfant choisit le personnage avec lequel il veut « jouer » (57) ;
- un questionnaire papier visuel destiné aux enfants de 4 ans où ils entourent des smileys pour exprimer leur bien-être (7, 53 ) ;

**Exemple : une recherche dans un lieu d'accueil de la petite enfance avec une approche artistique et ludique** (40)

Dans cette étude qui avait pour but d'explorer les moyens d'expression auprès d'enfants de 3 à 5 ans, un atelier créatif et ludique permettait aux enfants de s'exprimer selon leurs préférences. Ils pouvaient dessiner, bricoler, modeler de la pâte, manipuler des marionnettes ou figurines, utiliser des microphones, mégaphones et talkies-walkies, filmer avec des caméras adaptées, ou participer à des jeux de rôle et conversations informelles. Les adultes restaient réactifs mais non directifs, laissant les enfants guider l'activité et le choix du support. Toutes les productions étaient documentées par photos, vidéos et notes, puis rassemblées dans un « Grand livre » collectif, illustrant la voix et la créativité de chaque enfant.

# 4. Organisation du recueil

L'organisation du recueil suppose d'anticiper la finalité de la démarche, les modalités de participation proposées, les conditions de sécurité, les adaptations nécessaires, ainsi que les suites données à ce qui sera recueilli.

➔ **La démarche de recueil doit s'inscrire dans un cadre structuré, régulier et renouvelé, déployé dans le temps et fondé sur la mobilisation de méthodes variées. La compréhension du point de vue de l'enfant ne peut en effet reposer sur des éléments ponctuels, mais se construit progressivement et avec des regards croisés et s'appuie sur une organisation collective.**

**Il est utile d'identifier en amont :**

– qui propose la démarche à l'enfant ;
– qui recueille son point de vue ;
– qui en prend connaissance ;
– ce qui pourra être partagé, transmis ou non ;
– comment un retour sera fait à l'enfant.

Afin de structurer la démarche de recueil et d'en assurer la pertinence, il est nécessaire d'identifier en amont un ensemble de questionnements clés. Ces éléments permettent de poser un cadre partagé, d'anticiper les choix méthodologiques et de sécuriser les usages du recueil.

- Quels sont les objectifs de la démarche du recueil ?
- Comment seront utilisés les résultats et comment assurer leur traçabilité ?
- Quels changements visés pour les enfants à la suite du recueil ? A un niveau individuel, professionnel, organisationnel ?
- Le recueil se fera-t-il en modalité individuelle, ou auprès d'un groupe d'enfants, en combinant les modalités ?
- Comment organiser le recueil auprès de l'enfant, et avec qui ? (parents, entourage, professionnels, bénévoles…) ?
- Comment organiser une démarche permettant de croiser plusieurs regards (double recueil, intervention de plusieurs professionnels) ?
- Comment tenir compte de la diversité des cultures professionnelles mobilisées (médecins, travailleurs sociaux, psychologues, etc.) afin que différents cadres interprétatifs puissent être mobilisés ?
- Comment définir des critères d'observation communs et respecter le choix de l'enfant quant à la personne à qui il souhaite s'adresser ?
- La présence du ou des parents, d'autres proches (membres de la famille, de l'entourage, de la famille d'accueil, etc.) est-elle souhaitable et/ou prévue ? En fonction de son âge, l'enfant peut-il exprimer le souhait qu'une personne de son choix soit présente lors du recueil ?
- Quels sont les risques de conflits de loyauté (entre l'enfant et les(s) professionnel(s), parent(s), autre(s) proche(s), etc.) ou de biais ?

- Comment adapter le recueil en fonction du parcours de vie de l'enfant et de ses besoins spécifiques (exemple : situation de handicap, développement atypique, communiquant peu ou pas en français, etc.) ?

**La révélation des situations sensibles par l'enfant**

La démarche de recueil du point de vue vise à recueillir des éléments relatifs au vécu des enfants et à la manière dont ils vivent leur accompagnement. Toutefois, au cours de celle-ci, l'enfant peut exprimer – par ses paroles ou ses attitudes – des plaintes nominatives (famille, professionnels, autres enfants) ou des faits susceptibles de relever d'une situation de danger ou de risque de danger[7]. Dans ce cas, cette expression doit être accueillie et prise en charge par les professionnels, afin d'apporter des réponses proportionnées à la situation, conformément au cadre juridique.

## 4.1. Qui recueille ?

➔ **Le recueil du point de vue doit s'inscrire dans une dynamique générale au sein de l'institution.**

Le recueil du point de vue de l'enfant peut être réalisé par **un professionnel proche** de lui et inscrit dans son environnement quotidien, afin de favoriser un climat de confiance et de sécurité. Cette proximité est particulièrement pertinente pour les très jeunes enfants, dont les modes d'expression nécessitent une connaissance fine de leurs repères, de leurs habitudes et de leurs signaux.

Toutefois, selon les situations, le **recours à une personne extérieure** peut être préférable, notamment lorsque la relation existante risque d'influencer l'expression de l'enfant, de limiter sa parole ou de générer des biais. L'intervention d'un tiers formé peut alors contribuer à libérer l'expression et à renforcer la neutralité du recueil.

Des connaissances relatives au développement des enfants sont recommandées pour recueillir leur expression, idéalement soutenues par des formations ou actions de sensibilisation spécifiques.

Il peut être également intéressant d'associer à la démarche des pairs-aidants ou des membres d'associations d'usagers de la protection de l'enfance.

Il convient par ailleurs de tenir compte des conditions pour accéder à l'expression de l'enfant. Les parents, responsables légaux, professionnels ou membres de la hiérarchie peuvent conditionner cet accès et – consciemment ou non – influencer le recueil. Il est donc essentiel d'anticiper ces médiations et de veiller à préserver un cadre permettant à l'enfant de s'exprimer le plus librement possible.

**Croiser les regards**

Il peut être utile de croiser les regards pour repérer les points de convergence et de divergence de perception et valoriser l'expertise de chacun ; cette démarche est appelée triangulation.

Le regard des parents et de l'entourage peut constituer un apport complémentaire pour mieux comprendre l'enfant et son contexte (23). Il ne saurait toutefois se substituer à l'expression propre de l'enfant, qui demeure centrale tant pour le respect de ses droits que pour la conduite de la

[7] Pour la définition de danger, voir le cadre national de référence : évaluation globale de la situation des enfants en danger ou risque de danger : **Lien**

démarche. Cette expression est considérée à la fois dans la relation et pour ce qu'elle est en elle-même, y compris lorsqu'elle s'exprime de manière non verbale. Une vigilance particulière est nécessaire afin que le regard des adultes ne fasse pas écran ou miroir à l'expression des enfants (5, 11, 58).

**Exemple : croisement des regards et des méthodes : approche mosaïque** (59, 60)

Développée par Alison Clark, l'approche mosaïque consiste à recueillir le point de vue des jeunes enfants en combinant plusieurs méthodes et outils comme le dessin, la photo, les cartes, les jeux de rôle, les observations ou les entretiens. L'idée est de former un puzzle d'expressions où chaque pièce – chaque méthode – révèle un aspect de ce que l'enfant pense, ressent ou vit.

Dans une recherche menée en école maternelle, l'expression des enfants a été recueillie à travers des mises en scène avec marionnettes ainsi que des enregistrements audios et vidéo. Ces données ont été complétées par des entretiens collectifs avec les enseignants et les artistes impliqués. La triangulation reposait sur le croisement des productions des enfants, des observations, du journal de terrain et des entretiens, afin de confronter les points de vue et d'enrichir l'analyse (61).

# 5. Que recueillir ? Qu'est-ce que l'on cherche à savoir ?

Le tableau ci-dessous présente différentes thématiques qui correspondent aux domaines de la vie des enfants. La démarche ne vise pas à explorer de manière systématique ou exhaustive toutes ces dimensions : les thématiques sont à sélectionner en fonction des situations individuelles et collectives ainsi que des objectifs. Pour chacune, des exemples concrets sont proposés.

Ces thématiques renvoient à différentes formes d'expression de l'enfant, observables ou verbalisées, selon son âge et ses modalités propres : elles peuvent ainsi être explorées par diverses techniques de recueil (cf. partie 3), notamment à partir de ses comportements, de ses interactions, de son engagement corporel ou, pour les plus grands, de ses mots.

| Thématiques[8] | Exemples |
|---|---|
| **Communication et interactions**<br>(2, 20, 22, 34, 36, 37, 57, 62, 63) | – Communication verbale et non verbale (regards, gestes, vocalisations)<br>– Moments de jeu et de réconfort<br>– Interactions entre enfants (socialisation, place dans le groupe, coopération, conflits, exclusions)<br>– Interactions, qualité du lien avec adultes (professionnels, famille), avec la fratrie, etc. |
| **Emotions et bien-être**<br>(20, 22, 26, 62, 63) | – Expressions émotionnelles (joie, peur, tristesse, frustration)<br>– Sécurité / insécurité<br>– Régulation (pleurs, auto-apaisement, tonus, recherche de réconfort)<br>– Bien-être global, etc. |
| **Espaces**<br>(2, 5, 22, 36, 37) | – Interactions avec objets et environnement<br>– Exploration et représentation d'espaces familiers<br>– Sentiment de sécurité lié aux lieux, etc. |
| **Expériences et vécu**<br>(2, 19, 20, 26, 37) | – Évènements marquants<br>– Expériences positives/négatives<br>– Violences ou négligences ; besoins et aspirations<br>– Rapport aux hiérarchies sociales<br>– Notion de mise en danger/prise de risque, etc. |
| **Identité et autonomie**<br>(2, 22, 25) | – Expression de soi<br>– Estime de soi<br>– Identité sociale<br>– Degré d'autonomie dans les activités et gestes du quotidien<br>– Motricité et rapport au corps<br>– Marges de liberté et contraintes, etc. |
| **Préférences et choix**<br>(20, 22 , 26, 34) | – Expression (verbale ou non verbale) des préférences<br>– Choix de jeux et objets<br>– Goûts et centres d'intérêt<br>– Sujets spontanément représentés<br>– Acceptations/refus, etc. |
| **Représentations et opinions**<br>(7, 9, 20, 33, 57) | – Compréhension du monde social et éducatif<br>– Diversité, égalité, discrimination<br>– Perspectives d'avenir et espoirs, etc. |

[8] Les thématiques sont présentées par ordre alphabétique et non par priorité.

| | |
|---|---|
| **Vie quotidienne, motricité et activités**<br>(2, 20, 25) | – Activités (maison, école, accueil)<br>– Routines (repas, coucher, soins, transitions),<br>– Jeux et loisirs<br>– Participation et engagement, etc. |

# 6. Les vigilances

➔ **Recueillir l'expression des jeunes enfants requiert une attention constante et dépasse la seule question des outils ou des méthodes. Cette démarche engage à la fois une posture professionnelle et une exigence éthique et implique l'institution elle-même. La gouvernance joue à ce titre un rôle central, en soutenant les professionnels, en posant un cadre clair et en garantissant les conditions nécessaires à un recueil à la fois possible, pertinent et sécurisé.**

**Les déséquilibres de pouvoir** constituent un enjeu majeur du recueil. Ils concernent la relation adulte–enfant, mais aussi les dynamiques entre enfants eux-mêmes, ainsi que les rapports liés aux statuts professionnels et aux contextes institutionnels. Tous ces facteurs peuvent influencer ce que les enfants expriment et la manière dont leurs expressions sont recueillies et interprétées (27, 36). Les éléments recueillis, notamment lorsqu'ils sont non verbaux, indirects ou médiatisés par un support, doivent faire l'objet d'une interprétation prudente, contextualisée et, si possible, discutée en équipe (1, 19). L'idée selon laquelle certaines méthodes permettraient d'accéder à une « voix authentique » de l'enfant doit être interrogée : toute expression est située, médiée et produite dans un contexte relationnel donné (64).

**La qualité de la participation** mérite également une attention spécifique. Le recueil ne peut se limiter à une consultation symbolique, la parole de l'enfant ne saurait non plus être instrumentalisée à des fins institutionnelles ou décisionnelles sans prise en compte de son intérêt propre (13, 46, 65)[9].De plus, aucun enfant ne peut être exclu en raison de sa situation de handicap, de son origine, de sa langue ou de son milieu social. Le silence, le retrait, l'évitement, l'instabilité ou le refus ne doivent pas être interprétés trop rapidement comme une absence de point de vue ou comme une opposition. Ils peuvent signaler un besoin de sécurité, un décalage de modalité, un inconfort, ou la nécessité d'un autre moment.

**L'équilibre entre le droit à être entendu, reconnu et la protection** des enfants est central. Certaines démarches de recueil peuvent exposer l'enfant à des effets indésirables : fatigue, confusion, sur-sollicitation, conflit de loyauté, malaise émotionnel, sentiment d'être observé ou mis en difficulté. Ces effets doivent être anticipés et, autant que possible, prévenus. Ces décisions gagnent à être expliquées à l'enfant de manière adaptée, afin de préserver le sens de sa participation et la relation de confiance (15, 17, 38). Toutefois, cet équilibre appelle une autre vigilance : certains professionnels peuvent penser que plus les enfants sont jeunes, moins ils sont capables d'exprimer un point de vue, ce qui conduit à les exclure des démarches participatives (10, 66).

Enfin, les **biais d'interprétation** appellent une vigilance continue. Les enfants peuvent acquiescer par désir de plaire à l'adulte, tandis que certaines formes d'expression, notamment non verbales, risquent d'être minimisées ou mal comprises. Chez les jeunes enfants, un « oui » exprimé par imitation ou par désir de faire plaisir à l'adulte ne peut être considéré comme un assentiment réel. Une attention particulière doit être portée à la diversification des modes d'expression (jeux, supports visuels, gestes, mises en situation), ainsi qu'à l'usage de questions ouvertes et de reformulations, afin de laisser un réel champ d'expression à l'enfant et de limiter les biais d'interprétation. Le recueil suppose ainsi une attention fine à la diversité des modes d'expression et aux conditions dans lesquelles ils émergent (21, 40, 45, 60).

[9] Une participation de l'enfant utilisée pour légitimer des décisions ou satisfaire des injonctions institutionnelles et qui peut s'avérer illusoire voire délétère en renforçant les asymétries et en récupérant l'expression de l'enfant (64).

Au-delà de l'accord, il s'agit de créer un cadre sûr où toute forme d'expression est possible pour l'enfant. Il doit sentir qu'il peut montrer ce qu'il pense ou ressent : par gestes, regards ou attitudes, et que cela sera réellement pris en compte.

# 7. Effets attendus et évolutions des pratiques

➔ **Intégrer le point de vue des jeunes et très jeunes enfants constitue un enjeu central pour transformer leur expression en effets réels, au-delà d'un recueil formel ou symbolique. Cette intégration suppose une démarche structurée, suivie et inscrite dans la durée, soutenue par l'ensemble des acteurs et, en particulier, par la gouvernance.**

Afin de garantir que la parole recueillie soit effectivement prise en compte et non instrumentalisée, plusieurs leviers peuvent être mobilisés :

- **former et accompagner les équipes au recueil**, à la compréhension et à la valorisation de l'expression des enfants, afin de renforcer l'articulation entre principes éthiques et pratiques quotidiennes ;
- **adapter les modalités de recueil et de restitution** à l'âge, aux capacités et aux modes d'expression des enfants (67) ;
- **impliquer autant que possible les enfants et les professionnels aux différentes étapes** du recueil. Impliquer également, quand cela est possible, les parents et l'entourage ;
- **assurer un suivi dans le temps** des pratiques, pour observer les ajustements, leur stabilisation ou leurs limites ;
- **organiser des temps de bilan participatif**, permettant d'ajuster collectivement les actions engagées et de renforcer la continuité du processus ;
- **garantir un retour clair, rapide et compréhensible** sur les suites données à l'expression des enfants, y compris lorsque certaines propositions ne peuvent être retenues ;
- **prévoir des restitutions adaptées** aux enfants en utilisant des supports accessibles (visuels, temps d'échange, affichages, moments dédiés), afin de maintenir le sens de la démarche (58) ;
- **rendre compte régulièrement** des adaptations réalisées, tant en interne qu'auprès des partenaires institutionnels (58) ;
- **documenter les évolutions engagées** à la suite du recueil, afin de rendre visibles les liens entre expression, décisions et changements concrets.

Ainsi conçus, le recueil et la prise en compte du point de vue des enfants s'inscrivent dans un processus continu, relationnel et évalué, pour en faire un véritable levier de transformation des pratiques et des organisations et d'amélioration de leur vécu (31).

# Ressources complémentaires

Cette liste de ressources est présentée ici en complément.

## Rapports

« Améliorer l'accompagnement des enfants à la sortie des dispositifs de protection de l'enfance : le retour en famille » | Recommandation des bonnes pratiques professionnelles de la HAS. Lien

« La difficile prise en compte du point de vue des enfants ou les limites des organisations des accueils collectifs des mineurs » | Rapport de l'INJEP. Lien

« Penser petit : des politiques et des pratiques au service des enfants de moins de 6 ans confiés » | Rapport de l'ONPE. Lien

« Prendre en compte la parole de l'enfant : un droit pour l'enfant, un devoir pour l'adulte » | Rapport annuel du Défenseur des droits. Lien

« *Supporting Portugal's implementation of the European Child Guarantee* » | Rapport de l'OECD. Lien

## Guides

« Accueillir et recueillir la parole de l'enfant » | Centre national des ressources et de résilience. Sélection des albums jeunesse, podcasts, associations pour recueillir et écouter la voix de l'enfant. Lien

« *Early Childhood Participation Toolkit* » | Best Start Jersey. Guide pratique pour écouter les jeunes et très jeunes enfants. Lien

« Guide pour favoriser l'expression de l'enfant. Repères pour les professionnel.le.s » | Association Agir pour le lien social et la citoyenneté. Lien

« La démarche d'observation auprès du jeune enfant. L'observation comme outil pour soutenir et développer la qualité de l'accueil de tous les enfants » | Allocations familiales et Caf de l'Aveyron. Livret pratique sur l'observation de tous les enfants, y compris ceux en situation de handicap. Lien

## Outils pratiques

« On fait la paix ? » Kit d'animation : idées d'activités pour animer les groupes d'enfants à partir de 3 ans | UNICEF. Lien

Outil d'aide à l'observation de la relation enfant/adulte et fiche pense-bête : outils pratiques d'observation | Département de l'Aube. Lien

« Parents et professionnels de la petite enfance, soyons attentifs ensemble au développement de votre enfant » | Allocations familiales/la Sécurité sociale. Livret avec grilles d'observation par tranches d'âge. Lien

Respectomètre : outil de sensibilisation et de prévention pour aider les enfants à comprendre, repérer et nommer les situations de violence | Association l'Enfant bleu. Lien

## Sites internet

« Observer mieux, oui… Mais comment ? » Série de podcasts | Les pros de la Petite Enfance. Lien

Programme Pegase : programme de santé publique en direction des jeunes et très jeunes enfants protégés qui vise à prévenir les séquelles des maltraitances. Le site contient une rubrique « Documentation » avec de nombreuses ressources. Lien

Projet CAPACITI : Comment récolter le point de vue des très jeunes enfants et les informer pour engager leur participation ? Enregistrements vidéo des interventions du séminaire. Lien

« *The voice of the infant: expert insight videos* » Série de vidéos d'experts pour aider les professionnels à repérer et comprendre les multiples formes d'expression des enfants : Lien

# Table des annexes

**Annexe 1. Modèle de Lundy appliqué aux très jeunes enfants**

**Annexe 2. Fiches descriptives de certaines techniques**

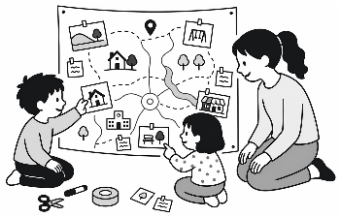
## Annexe 1. Modèle de Lundy appliqué aux très jeunes enfants

Laura Lundy a proposé un modèle pour permettre la participation effective des enfants en soulignant quatre dimensions indispensables : l'espace, la voix, l'audience et l'influence. Ce modèle s'applique pleinement aux jeunes et très jeunes enfants (58). Les éléments présentés ici concernent surtout les enfants pré-verbaux ou non-verbaux.

## Annexe 2. Fiches descriptives de certaines techniques

**Cartes émotions** (7)

Supports visuels qui représentent des émotions simples utilisés pour aider l'enfant à identifier et exprimer ce qu'il ressent. Elles constituent une aide à la communication non verbale et doivent être utilisées comme appui, non comme traduction automatique du vécu.



**Cartographie** (7, 36, 37)

Réalisation d'une carte sur grand papier à partir de divers supports (dessins, photographies prises par les enfants, annotations, objets visuels). La co-construction de représentations collectives des espaces à partir de photos et de dessins permet aux enfants, en tant que producteurs de significations multimodales, d'exprimer leurs connaissances, expériences et perceptions de leur environnement.

**« Dessine, écris et raconte » (« *Draw, Write and Tell* »)** (26, 48)

- Dessine (*draw*) : réalisation d'un dessin en réponse à une consigne ouverte,
- Ecris (*write*) : écriture par l'enfant ou transcription par l'adulte des mots/phrases qu'il souhaite associer à son dessin,
- Raconte (*tell*) : discussion avec l'enfant pour qu'il commente, précise et contextualise son dessin.

**Jeux** (20)

Support ludique qui favorise l'expression symbolique et non verbale à travers la manipulation libre de matériaux, le jeu permet à l'enfant d'exprimer émotions, expériences et relations sans verbalisation contrainte. Quelques exemples :

- Jeu libre avec supports : utilisation de figurines, maison de poupée, marionnettes, pâte à modeler ou matériel artistique pour permettre à l'enfant de projeter son vécu de manière spontanée.
- Jeu non directif : l'enfant joue librement, sans consignes, afin d'exprimer émotions, expériences et représentations à son propre rythme.
- Histoires thérapeutiques : lecture ou co-construction d'histoires facilitant l'expression, la mise à distance émotionnelle et l'émergence de confidences.
- Jeu dans le sable : création de scènes symboliques dans un bac à sable, servant de support d'échange et de compréhension du vécu de l'enfant.
- Jeux de société : jeux de carte de type memory, jeux de l'oie, jeu de sept familles…

### Non-fiction narrative interactive (*Interactive non-fiction narrative)* (49)

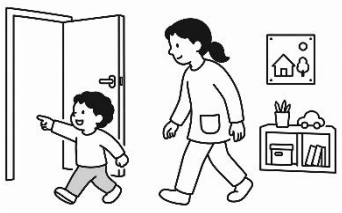
Cette méthode consiste à construire, avec l'enfant, un récit fondé sur son expérience, dans lequel il occupe une place centrale. L'enfant devient le personnage principal, le « héros » ; d'un support personnalisé (livre, assemblage de photos, dessins, cartes…) élaboré à partir de ses contributions. Ce support sert à mettre en récit son vécu et à recueillir son point de vue. L'enfant peut valider, modifier ou compléter l'histoire, ce qui lui permet de mieux comprendre ses expériences et d'exprimer ce qui est important pour lui.

### Observation ciblée (51)

L'observation ciblée consiste à observer de manière régulière un enfant « cible » afin de décrire précisément ses comportements dans des situations définies. Particulièrement adaptée aux nourrissons, elle repose sur des temps d'observation répétés (par exemple une fois par semaine, lors des repas, au cours des premières semaines de placement) en se centrant uniquement sur cet enfant. Le professionnel distingue les différents moments de la situation (pendant l'alimentation, puis après) et consigne, dans un journal d'observation, l'ensemble des manifestations observées : états de veille ou de sommeil, expressions émotionnelles (pleurs, retrait), gestes d'auto-apaisement, activités motrices, regards, mimiques et vocalisations. Cette démarche permet de suivre finement l'évolution de l'enfant et d'ajuster l'accompagnement à ses besoins.

### Observation narrative (4)

Utilisée surtout avec les enfants plus jeunes, elle consiste à décrire de manière structurée les comportements, interactions et expressions (verbales et non verbales) de l'enfant dans des situations ordinaires. Cette « curiosité partagée » consiste à décrire à voix haute ce que l'enfant fait, se questionner ensemble sur le sens de ses actions et accepter différentes interprétations. Elle permet d'accéder à son vécu sans sollicitation directe, en limitant les biais liés au langage. L'observation narrative doit reposer sur une posture réflexive et partagée entre professionnels.



### Parcours commentés (1, 2, 7, 19, 21, 59)

La méthode consiste à laisser un enfant ou des paires d'enfants guider un professionnel dans un lieu familier, en commentant leurs choix et leurs déplacements. Les enfants peuvent prendre des photographies au cours du parcours et expliquer ce qui retient leur attention, ce qui permet d'accéder à leur point de vue situé et à leur expérience des espaces. Le déplacement conjoint soutient l'expression, notamment chez les jeunes enfants, en ancrant les échanges dans l'action et l'environnement.

**Photo-élicitation** (7, 35)

Technique d'entretien qui s'appuie sur des images (photos existantes ou produites) pour susciter réactions, émotions et récits. Elle facilite l'expression indirecte et réduit la charge langagière. Chez les jeunes enfants, elle est utilisée de façon souple et contextualisée.

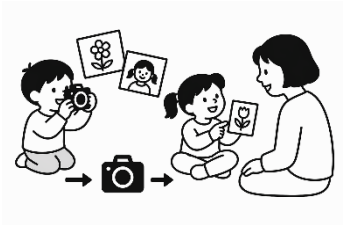


**Photo-voix** (1, 10, 33)

La photo-voix consiste à proposer aux enfants de prendre eux-mêmes des photographies, puis, lorsqu'ils sont en mesure de parler, de participer à des entretiens à partir de leurs images. Des recherches menées auprès d'enfants de 2 à 4 ans montrent que l'usage d'appareils photo adaptés permet d'accéder à des dimensions de leur expérience quotidienne difficilement recueillies par des méthodes verbales. Cette démarche engage les enfants dans une exploration active de leur environnement et favorise l'expression de leur point de vue à travers leurs choix de cadrage et de perspectives. Les photographies produites donnent accès à un regard incarné, à hauteur d'enfant, lié à leurs déplacements et à leur engagement corporel, tout en introduisant une mise à distance réflexive de l'expérience vécue (10). Ce n'est pas la qualité des photographies qui importe, mais la démarche de suivi de l'activité de l'enfant.

# Références bibliographiques


1. Clark A, Flewitt R. The competent child: valuing all young children as knowledgeable commentators on their own lives. Rev Scienc Math ICT Educ 2020;14(2):9-24.

2. Sevón E, Marleena M, Anna S, and Vlasov J. Participatory research methods with young children: a systematic literature review. Educational Rev 2025;77(3):1000-18. https://dx.doi.org/10.1080/00131911.2023.2215465

3. Chaput-Le Bars C. L'album de vie. Genèse et histoire d'un nouvel outil pour favoriser l'expression des enfants placés. Le Sociographe 2017;Hors série 10(5):149-64. https://dx.doi.org/10.3917/graph.hs010.0149

4. McFadyen A, Armstrong VG, Masterson K, Anderson B. The voice of the infant. Infant Observation 2022;25(2):104. https://dx.doi.org/10.1080/13698036.2022.2162101

5. Hultgren F, and Johansson B. Including babies and toddlers: a new model of participation. Children's Geographies 2019;17(4):375-87. https://dx.doi.org/10.1080/14733285.2018.1527016

6. Waty B. Des relations d'enquête de terrain en école maternelle sous le prisme de l'âge : des 3-6 ans et une ethnologue. Sociologies, La recherche en actes 2017. https://doi.org/10.4000/sociologies.6003

7. Sun Y, Blewitt C, Edwards S, Fraser A, Newman S, Cornelius J, Skouteris H. Methods and ethics in qualitative research exploring young children's voice: A systematic review. Int J Qualitative Methods 2023;22:16094069231152449. https://dx.doi.org/10.1177/16094069231152449

8. Wall K, Cassidy C, Robinson C, Hall E, Beaton M, Kanyal M, Mitra D. Look Who's Talking: Factors for Considering the Facilitation of Very Young Children's Voices. J Early Childhood Res 2019;17(4):263-78. https://dx.doi.org/10.1177/1476718X19875767

9. Dickerson KL, Lyon TD, Quas JA. The role of kinship and siblings in young children's placement preferences. J Interpersonal Violence 2021;36(17-18):NP9299-NP316. https://dx.doi.org/10.1177/0886260519854560

10. Hub na nÓg, Department of Children Equality Disability Integration and Youth, Horgan D. A literature review on methodologies for consulting with children aged birth to 5 years. Cork: University College Cork; 2024. https://hubnanog.ie/a-literature-review-on-methodologies-for-consulting-with-children-aged-birth-to-5-years/

11. Garnier P, Rayna S. La déontologie et l'éthique de la recherche en petite enfance. Dans: Lehrer J., Bigras N., Charron A., Laurin I., ed. La recherche en éducation à la petite enfance: Origines, méthodes et applications: Presses de l'Université du Québec; 2021. p. 651-68.

12. Razy É. At the core of institutional care in two children's residential homes (Mexico): An anthropological approach. Revista de El Colegio de San Luis 2023;13(24):1-34. https://dx.doi.org/10.21696/rcsl132420231496

13. Draghici C, Garnier P. Pratiques de la recherche avec les jeunes enfants : enjeux politiques et épistémologiques. Recherches en éducation 2020;(30). https://doi.org/10.4000/ree.300

14. Garnier P. L'"agency" des enfants. Projet scientifique et politique des "childhood studies". Éducation et Sociétés 2015;36(2):159-73. https://dx.doi.org/10.3917/es.036.0159

15. Euillet S. Le rôle des professionnels et des chercheurs autour des expériences participatives des enfants en protection de l'enfance. Enfance 2025;1(1):91-105. https://dx.doi.org/10.3917/enf2.251.0091

16. Correia N, Camilo C, Aguiar C, Amaro F. Children's right to participate in early childhood education settings: A systematic review. Children Youth Services Rev 2019;100:76-88. https://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.02.031

17. Juul R, Husby Inger Sofie D, Kaalvik H, Salkauskiene I. Characteristics of the qualitative research on inclusion of the youngest children in child welfare and protection work processes: A qualitative systematic review. Child Fam Soc Work 2025;n/a(n/a). https://dx.doi.org/10.1111/cfs.13299

18. Seland M, Sandseter EBH, Bratterud Å. One-to Three-Year-Old Children's Experience of Subjective Wellbeing in Day Care. Contemp Issues Early Childhood 2015;16(1):70-83. https://dx.doi.org/10.1177/1463949114567272

19. Ceballos N, and Susinos T. Do my words convey what children are saying? Researching school life with very young children: dilemmas for 'authentic listening'. Eur Early Childhood Educ Res J 2022;30(1):81-95. https://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2022.2026435

20. O'Reilly L, Dolan P. The voice of the child in social work assessments: Age-appropriate communication with children. Br J Social Work 2016;46(5):1191-207.

21. Kheroufi-Andriot O. Une autre manière d'enquêter auprès de jeunes enfants à l'École. Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle 2020;53(3):93-110. https://dx.doi.org/10.3917/lsdle.533.0093

22. Sivertsen AH, Moe B. Four-to six-year-old children's experiences of participating in different physical environments and activities in early childhood education and care institutions in Norway. Education 3-13 2022;50(7):857. https://dx.doi.org/10.1080/03004279.2021.1914703

23. Garnier P, Brougère G, Rayna S, Rupin P. À 2 ans, vivre dans un collectif d'enfants. Crèche, école maternelle, classe passerelle, jardin maternel. Dans. Toulouse: érès; 2016. p. 360.

24. Galardini AL, Giobanini D, Iozelli S, Mastio A, Contini ML, Rayna S. Pistoia, une culture de la petite enfance. Paris: Erès; 2020.
https://www.editions-eres.com/ouvrage/4561/pistoia-une-culture-de-la-petite-enfance

25. Ahlström SW, Almqvist L, Janeslätt G, Gustavsson C, Harder M. The experiences and the meaning of using MyTime in the preschool context from the perspective of children in need of special support, 5-6 years of age. Child Care Health Dev 2023;49(6):1096-103.
https://dx.doi.org/10.1111/cch.13121

26. Angell C, Alexander J, Hunt JA. "Draw, Write and Tell": A Literature Review and Methodological Development on the "Draw and Write" Research Method. J Early Childhood Res 2015;13(1):17-28.
https://dx.doi.org/10.1177/1476718X14538592

27. Pernebo K, Almqvist K. Young children's experiences of participating in group treatment for children exposed to intimate partner violence: A qualitative study. Clinical child psychology and psychiatry 2016;21(1):119-32.
https://dx.doi.org/10.1177/1359104514558432

28. Séraphin G. Le "pipi au lit" : quelques ressorts pour assurer un contexte favorable à la construction d'une parole collective des enfants en protection de l'enfance. Sociétés et jeunesses en difficulté 2024;(31).

29. Cassidy C, Kate W, Carol R, Lorna A, Mhairi B, and Hall E. Bridging the theory and practice of eliciting the voices of young children: findings from the Look Who's Talking project. Eur Early Childhood Educ Res J 2022;30(1):32-47.
https://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2022.2026431

30. Haute Autorité de Santé. Ecoute active - Outil n°12. Dans: Évaluation de la mise en œuvre du guide « Simulation en santé et gestion des risques » et de ses outils méthodologiques Saint-Denis La Plaine: HAS; 2023.
https://www.has-sante.fr/upload/docs/application/pdf/2019-02/outil_12_ecoute_active.pdf

31. Euillet S. Enjeux psychologiques des supports utilisés en recherche auprès d'enfants accueillis en protection de l'enfance. Sociétés et jeunesses en difficulté 2017;18.

32. Toros K, Falch-Eriksen A. "I got to say two or three lines"-A systematic review of children's participation in child protective services. Child Abuse Neglect 2025;162(Pt 1):106934.
https://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2024.106934

33. Rayna S, Garnier P. Toddlers taking pictures of their preschool life: towards a reflexive approach of qualitative research with young children. Early Years 2021;41(2-3):305-21. https://dx.doi.org/10.1080/09575146.2018.1493049

34. Urbina-Garcia A, Divya J-S, Angela L, Lauren B, S. HEF, Alexia B, and Touloumakos AK. Voices of young children aged 3–7 years in educational research: an international systematic literature review. Eur Early Childhood Educ Res J 2022;30(1):8-31.
https://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2021.1992466

35. Shaw PA. Photo-elicitation and photo-voice: using visual methodological tools to engage with younger children's voices about inclusion in education. Int J Res Method Educ 2021;44(4):337-51.
https://dx.doi.org/10.1080/1743727X.2020.1755248

36. Burke L, Divya J-S, Angela L, Susan W, Mhairi W, Duncan M*, et al.* Spaces for play: listening to children's voices. Education 3-13 2024:1-24.
https://dx.doi.org/10.1080/03004279.2024.2318254

37. Gowers SJ. Making everyday meanings visible: Investigating the use of multimodal map texts to articulate young children's perspectives. J Early Childhood Res 2022;20(2):259-73.
https://dx.doi.org/10.1177/1476718X211062750

38. Lundy L, Murray C, Smith K, Ward C. Young children's right to be heard on the quality of their education: Addressing potential misunderstandings in the context of early childhood education. Brit Educational Res J 2024;n/a(n/a). https://dx.doi.org/10.1002/berj.3968

39. Rouyer V, Constans S, Ponce C, Lucenet J. Etudier le point de vue des enfants : Questions épistémologiques, méthodologiques et éthiques en psychologie du développement. Bulletin de Méthodologie Sociologique 2020;146(1):124-44.
https://dx.doi.org/10.1177/0759106320908232

40. Blaisdell C, Arnott L, Wall K, Robinson C. Look Who's Talking: Using creative, playful arts-based methods in research with young children. J Early Childhood Res 2018;17(1):14-31.
https://dx.doi.org/10.1177/1476718X18808816

41. Haute Autorité de santé. Point de vue des personnes accompagnées par les ESSMS. Des démarches pour exprimer, recueillir, analyser et prendre en compte leur expérience et leur satisfaction. Saint-Denis La Plaine: HAS; 2025.
https://www.has-sante.fr/jcms/p_3606889/fr/point-de-vue-des-personnes-accompagnees-par-les-essms

42. Aujard C. Écouter les bébés en pouponnière. Revue de l'enfance et de l'adolescence 2016;94(2):35-44.
https://dx.doi.org/10.3917/read.094.0035

43. Barlow J, Herath NI, Bartram Torrance C, Bennett C, Wei Y. The Neonatal Behavioral Assessment Scale (NBAS) and Newborn Behavioral Observations (NBO) system for supporting caregivers and improving outcomes in caregivers and their infants. Cochrane Database of Systematic Reviews 2018;3(3):CD011754.
https://dx.doi.org/10.1002/14651858.CD011754.pub2

44. McManus BM, Blanchard Y, Murphy NJ, Nugent JK. The effects of the Newborn Behavioral Observations (NBO) system in early intervention: A multisite randomized controlled trial. Infant Mental Health J 2020;41(6):757-69.
https://dx.doi.org/10.1002/imhj.21882

45. Huser C, Sue D, and Perry B. Young children's assent and dissent in research: agency, privacy and relationships within ethical research spaces. Eur Early Childhood Educ Res J 2022;30(1):48-62.
https://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2022.2026432

46. Hejoaka F, Jacquemin M, Bouillon F. Enquêter avec les enfants et les adolescent·e·s : enjeux, terrains, outils. ethnographiques.org 2022;(43).

47. Malaguzzi L. La educación infantil en Reggio Emilia (Temas de infancia). Barcelona: Octaedro; 2021.

48. Pope N, Tallon M, Leslie G, Wilson S. Ask me: Children's experiences of pain explored using the draw, write, and tell method. J Specialists Pediatric Nursing 2018;23(3):e12218. https://dx.doi.org/10.1111/jspn.12218

49. Mayne F, Howitt C. Embedding young children's participation rights into research: How the interactive narrative approach enhances meaningful participation. Int J Early Childhood 2019;51(3):335-53. https://dx.doi.org/10.1007/s13158-019-00255-2

50. Deprez A, Wendland J, Brotnow L, Gutleb AC, Contal S, Guédeney A. Protecting the child while preserving the relationship: Using baby's relational withdrawal to gauge the effect of parental visitation. PLoS ONE 2018;13(5):e0196685. https://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0196685

51. Ducreux E, Puentes-Neuman G. Adaptation of babies in three types of placement: An ethological approach. Infant mental health journal 2021;42(2):279-91. https://dx.doi.org/10.1002/imhj.21903

52. De Rosa E, Curró V, Wendland J, Maulucci S, Maulucci ML, De Giovanni L. Propriétés psychométriques de l'échelle Alarme Détresse Bébé (ADBB) appliquée à 81 enfants italiens. Dépression postnatale, maladie somatique maternelle et retrait chez l'enfant Dépression postnatale, maladie somatique maternelle et retrait chez l'enfant. Devenir 2010;22(3):209-23. https://dx.doi.org/10.3917/dev.103.0209

53. Toussaint E, Bacro F, Florin A, Schneider B. Qualité de vie et représentations d'attachement d'enfants accueillis en foyer dans le cadre d'une mesure de protection de l'enfance. Devenir 2019;31(2):165-85. https://dx.doi.org/10.3917/dev.192.0165

54. Kanewischer E. Do you ever feel that way? A story and activities about families and feelings. J Creativity Mental Health 2013;8:70-80. https://dx.doi.org/10.1080/15401383.2013.763686

55. Kirk E, Howlett N, Pine KJ, Fletcher BC. To sign or not to sign? The impact of encouraging infants to gesture on infant language and maternal mind-mindedness. Child Dev 2013;84(2):574-90. https://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01874.x

56. Pagoni M, Baeza C. Penser le sujet dans le travail éducatif : entre activité et récit. . Villeneuve d'Ascq: Presses universitaires du Septentrion; 2024.

57. Camus J, Geay B, Pagis J. Serious Sociological Games in the ELFE Cohort Study: Using Children's Play to Gain Perspective on their Visions of the World. Bulletin of Sociological Methodology 2020;146(1):99-123. https://dx.doi.org/10.1177/0759106320908231

58. Scottish Government. Voice of the infant. Best practice guidelines and infant pledge. Edinburgh: SG; 2023. https://www.gov.scot/binaries/content/documents/govscot/publications/advice-and-guidance/2023/03/voice-infant-best-practice-guidelines-infant-pledge/documents/voice-infant-best-practice-guidelines-infant-pledge/voice-infant-best-practice-guidelines-infant-pledge/govscot%3Adocument/voice-infant-best-practice-guidelines-infant-pledge.pdf

59. Drăghici C, Garnier P. Pratiques de la recherche avec les jeunes enfants : enjeux politiques et épistémologiquesResearch Pratices with Young Children: Epistemological and Political Issues. Recherches en éducation 2020;39. https://dx.doi.org/10.4000/ree.300

60. Einarsdottir J. Point de vue des enfants : expériences de recherche en Islande Dans: Garnier P., Rayna S., ed. Recherches avec les jeunes enfants: perspectives internationales. Bruxelles: PIE Peter Lang; 2016. https://magasindesenfants.hypotheses.org/files/2017/02/Flyer-Recherches-avec-les-jeunes-enfants-2017.pdf

61. Garnier P. Jouets ou matériels sportifs ? Une culture matérielle analysée du point de vue des jeunes enfants. Sciences sociales et sport 2020;16(2):127-45. https://dx.doi.org/10.3917/rsss.016.0127

62. Dahlberg A, Sarkadi A, Fängström K. 'They Yell and I Yell Back' Pre-schoolers' Descriptions of Conflict Laden Interactions at Home. J Child Family Studies 2023;32(12):3835-47. https://dx.doi.org/10.1007/s10826-023-02691-0

63. Zotian E. Appréhender la qualité de l'accueil « à hauteur d'enfants » à partir d'études de cas. L'importance des rapports sociaux d'âge. Rev Politiques Soc Familiales 2015;(120):21-30.

64. Gallacher L, Gallagher M. Methodological immaturity in childhood research? Thinking through `participatory methods'. Childhood 2008;15. https://dx.doi.org/10.1177/0907568208091672

65. Toulemonde F, Molina Y. Une échelle de participation à l'intervention sociale : fondements critiques et théoriques d'une intervention sociale participative. Écrire le social 2024;6(1):47-61. https://dx.doi.org/10.3917/esra.006.0047

66. Faisca É. La participation de l'enfant en protection de l'enfance : Enjeux, conditions et obstacles. Enfances Familles Générations 2021;(37).

67. Razy E, de Suremain CE, Neyra P, Solis A. La restitution ethnographique à l'épreuve des enfants. Postures, dispositifs, processus. Liège: Presses universitaires de Liège; 2022. https://books.openedition.org/pulg/10440

# Participants

## Groupe de travail

Peggy ALONSO (jusqu'en novembre 2026)

Sofia AMAR KHATTAB, Cheffe de service en prévention et protection de l'enfance

Elizabeth BAUWENS, Cadre de santé

Damien CORDON, Chef de service, association

Sara DESPRES, Avocate au barreau

Aurélien DI BELLO, Educateur spécialisé

Nolwenn DROUMAGUET, Doctorante en sciences de l'éducation

Pascale GARNIER, Dr en sociologie, Pr émérite en sciences de l'éducation et de la formation

Claire HISCOCK-DEODATI, Directrice Centre Parental

Léna JODER, Psychomotricienne

Noémie LARBI KOPF, Chercheuse post-doctorante (PhD), Psychomotricienne D.E

Audrey MALLARME, Educatrice de jeunes enfants, directrice de crèche

Laetitia MARTIN, accueillante, présidente d'une association, pair-aidante, intervenante en PE, autrice

Marie PECOT, Directrice pôle petite enfance

Marion SCHLICHTER, Educatrice de jeunes enfants, master en encadrement de missions éducatives et sociales

Nada SOULA, Sage-femme, doctorante en cotutelle internationale en sciences de la santé et en sciences de l'éducation et de la formation

Silvia VALENTIM-REGARD, Directrice des études et chercheure

Tinah VÉNIEN, Educatrice de Jeunes Enfants en pouponnière

## Groupe de lecture

AFG Autisme (Association française de gestion de services et établissements pour personnes autistes)

AGASEF (Association de Gestion de l'Action Sociale des Ensembles Familiaux)

ANCREAI (Association Nationale des Centres Régionaux d'Etudes, d'Action et d'Informations)

ANDASS (Association Nationale des Directeurs d'Action Sociale et de Santé des départements)

DPJJ (Direction de la protection judiciaire de la jeunesse)

FNADEPAPE (Fédération nationale des Associations d'entraide des personnes accueillies à la protection de l'enfance)

Foyer de l'enfance de Strasbourg

Groupe SOS

Save The Children International

Université de Lorraine

Université Paris Nanterre


## Remerciements

La HAS adresse ses sincères remerciements aux participants mentionnés ci-dessus.

# Abréviations et acronymes

| | |
|---|---|
| **ASE** | Aide sociale à l'enfance |
| **CASF** | Code de l'action sociale et des familles |
| **CIDE** | Convention internationale des droits de l'enfant |
| **RBPP** | Recommandation des bonnes pratiques professionnelles |

Retrouvez tous nos travaux sur

**www.has-sante.fr**

HAS
HAUTE AUTORITÉ DE SANTÉ

Développer la qualité dans le champ
sanitaire, social et médico-social