

Interaction

VOLUME 21, NUMÉRO 2, AUTOMNE 2007

Le service de garde en milieu scolaire

Soutenir les enfants
des couples de gais
et de lesbiennes

Souvenirs de la
conférence *Toutes
voiles vers la qualité*

Célébrons la
Journée nationale des enfants
le 20 novembre



20 years of
excellence in early
learning and child care
20 ans d'excellence en
matière d'apprentissage et
de garde des jeunes enfants

1987-2007

CANADIAN CHILD CARE FEDERATION
FÉDÉRATION CANADIENNE DES SERVICES
DE GARDE À L'ENFANCE

De nouveaux bacs à sable et à eau, une exclusivité de WINTERGREEN!

Conçus en fonction de la sécurité et de la durabilité!

- Coins arrondis
- Roulettes à blocage
- Dessus



Chaque table a un dessus pratique.

PJJ512 • TABLE PRÉSCOLAIRE À SABLE ET À EAU

Fabriquée de plastique, cette table résistante pour école comporte quatre roulettes à blocage permettant de la déplacer à l'intérieur ou à l'extérieur, des arêtes sécuritaires arrondies, un bouchon pour retenir l'eau et la vider facilement, un revêtement intérieur de plastique léger qui s'enlève pour le nettoyage et un dessus pour couvrir la table lorsqu'elle n'est pas utilisée. 56 cm x 1,2 m x 64 cm de haut. Assemblage requis.

PJJ513 • TABLE PRÉSCOLAIRE À SABLE ET À EAU DOUBLE

Cette robuste table en plastique comporte quatre roulettes à blocage pour la déplacer facilement à l'intérieur ou à l'extérieur. Chaque côté est muni d'un bouchon d'accès facile pour la vider rapidement. La table mesure 56 cm x 1,2 m x 64 cm de haut et est offerte avec un dessus pratique pour la couvrir lorsqu'elle n'est pas utilisée. Assemblage requis.



PTT678 • BAC À SABLE ET À EAU EN QUADRUPLE

Remplissez-les de matériel différent et laissez-y jouer 4 enfants à la fois. Les bacs robustes en plastique de 17 cm de profondeur sont faciles à enlever de la table pour changer le matériel; ils ont même des textures amusantes au fond. La table en métal qui ne rouille pas mesure 74 cm x 74 cm et s'ajuste à des hauteurs de 46 cm, 53 cm et 61 cm. Assemblage requis.



Vous trouverez ces produits et autres pour le sable et l'eau aux pages 86 à 89 du catalogue de matériel d'apprentissage WINTERGREEN 2007!

Téléphone:
1-800-268-1268

Télécopieur:
1-800-567-8054

Site web:
www.WINTERGREEN.ca



Même si, de façon générale, on se rend compte de l'importance des programmes de garde pour les très jeunes enfants, on comprend moins le rôle essentiel que la garde en milieu scolaire joue pour le sain développement des jeunes qui en sont au stade intermédiaire de l'enfance. (voir page 31)

Le service de garde pour les enfants d'âge scolaire

- 32 Le service de garde pour les enfants d'âge scolaire : Où se situe-t-il dans l'écheveau des services de garde?
- 34 Les années intermédiaires comptent : Vers un cadre stratégique
Lana Crossman
- 37 Bâtir une collectivité aimante et solidaire et paver la voie à un comportement socialement acceptable
Deborah Stone-Zukowski
- 39 La sensibilisation aux médias, un moyen de donner aux enfants d'âge scolaire des outils essentiels en cette ère de l'information
Warren Nightingale
- 41 Un projet novateur portant sur la formation en services de garde en milieu scolaire au Québec
Monique Laprise

Sections

OPINIONS

- 2 Dans les coulisses
- 3 À l'interne
- 6 Souvenirs de la conférence *Toutes voiles vers la qualité*
- 8 De mon observatoire
Elaine Ferguson
- 10 Pour aujourd'hui et pour demain : Les programmes de la petite enfance à l'intention des orphelins du Botswana ayant le sida
Catherine McNab

PRATIQUE

- 13 Le Conseil sectoriel lance sa Stratégie de formation cet automne
- 14 Utiliser les livres d'enfants pour favoriser le ressort psychologique
Jennifer Pearson et Darlene Kordich Hall
- 16 Semer le germe de la défense de la profession au Humber College
Marsha Barrett, Laura Oyama et Julie Valerio
- 18 Info-Santé : La sécurité dans les terrains de jeux
Société canadienne de pédiatrie
- 20 Voix émergentes : Les professionnelles de la garde d'enfants et les familles immigrantes au Canada
Danielle Downing et Sally Wylie

IDÉES

- 23 Soutenir les enfants de couples de gais ou de lesbiennes dans les milieux de la petite enfance
Zeenat Janmohamed
- 27 L'inclusion de la diversité sexuelle dans le programme d'enseignement destiné à la petite enfance
Ryan Campbell

NOUVELLES

- 43 Échos de la recherche
- 44 Réseau pancanadien et au-delà
- 45 Calendrier
- 46 Ressources

Ce numéro d'*Interaction* est accompagné de la feuille-ressources n° 84, *Le lavage des mains : Le meilleur moyen d'éviter le rhume et la grippe*.



La photo de la page couverture a été prise par la gagnante de *Faites la couverture*, Cyndi Desharnais.



Dans les coulisses

Au moment où vous lirez cette rubrique, les familles et les programmes de garde d'enfants auront repris la routine de la rentrée scolaire. Comme mère de deux enfants d'âge scolaire (8 et 10 ans), je pense, à l'instar de nombreux parents, que l'enfance intermédiaire représente « une période de rêve », soit une période de calme entre l'intensité de la petite enfance et la turbulence de l'adolescence. Pourtant, les spécialistes en développement de l'enfant s'inquiètent de plus en plus du nombre croissant d'enfants d'âge scolaire qui tombent dans les failles du système et qui perdent du terrain sur le plan de la santé physique et mentale. Or, le service de garde d'enfants en milieu scolaire peut jouer un rôle incommensurable pour favoriser le sain développement des jeunes enfants. La section À propos mettra en lumière certains programmes et certaines idées stratégiques pour aider à améliorer la qualité des services de garde en milieu scolaire dans votre programme et partout au pays.

La section Idées propose des façons dont nous pouvons soutenir les enfants élevés par un couple de lesbiennes ou de gais dans nos milieux de la petite enfance. On y réfléchit à la façon de tenir compte de toutes les familles et de créer un environnement inclusif afin d'améliorer le bien-être social et affectif des enfants dont nous avons la garde.

Enfin, nous jetons un regard rétrospectif sur la merveilleuse conférence nationale Toutes voiles vers la qualité sur l'océan des soins qui a connu un vif succès et qui a été co-organisée par nos groupes affiliés de la Nouvelle-Écosse à Halifax. Je vous invite ensuite à lire la rubrique De mon observatoire où vous trouverez les notes d'allocation d'Elaine Ferguson lors de sa réception du prix d'excellence en services de garde offert par la FCSGE à la conférence. Ouvrez enfin les pages où sont exposées les photos pour voir les clichés illustrant certaines des personnes et des activités qui ont rendu cette conférence si spéciale aux yeux des plus de 600 femmes et hommes qui étaient présents.

Lana Crossman, Rédactrice en chef
lcrossman@cccf-fcsge.ca

Interaction

VOLUME 21, NUMÉRO 2, AUTOMNE 2007

PUBLIÉ PAR LA FÉDÉRATION CANADIENNE DES SERVICES DE GARDE À L'ENFANCE
383, avenue Parkdale, bureau 201, Ottawa (Ont.) K1Y 4R4; Tél. : (613) 729-5289 ou
1 800 858-1412; téléc. : (613) 729-3159; courriel : info@cccf-fcsge.ca;
site Web : www.cccf-fcsge.ca

Rédactrice	Lana Crossman
Design/Mise en pages	Fairmont House Design
Publicité	Lana Crossman
Traduction	Diane Archambault/Min'Alerte Inc.
	Martine Leroux/SMART Communication
Impression	P.S.I. Print Solutions Inc.

CONSEIL D'ADMINISTRATION

Président	Don Giesbrecht
Secrétaire	Janet Towers
Trésorière	Linda Skinner
Présidente, Conseil des membres	April Kalyniuk
Administratrice	Antoinette Colasurdo
Administratrice	Carlo Langner
Administratrice	Christine MacLeod

CONSEIL DES MEMBRES

Alberta Family Child Care Association	Deb Mytruk
Association des garderies privées du Québec	Sylvain Lévesque
Association francophone à l'éducation des services à l'enfance de l'Ontario	Josée Latulippe
Association of Day Care Operators of Ontario	Kathy Graham
Association of Early Childhood Educators of Newfoundland and Labrador	Mary Walsh
Association of Early Childhood Educators of Quebec	Julie Butler
Association of Early Childhood Educators Ontario	Diane Kashin
BC Aboriginal Child Care Society	Karen Isaac
Certification Council of Early Childhood Educators of Nova Scotia	Joann Sweet
Early Childhood Development Association of PEI	Rhéo Rochon
Early Childhood Educators of B.C.	Toni Hoyland
Early Childhood Professional Association of Alberta	Margaret Goldberg
Home Child Care Association of Ontario	Marni Flaherty
Liaison des autochtones	Joan Gignac
Manitoba Child Care Association	Caryn Lafliche
Nova Scotia Child Care Association	Sue Melanson
Saskatchewan Early Childhood Association	Leanne Friedenstas
Society of Yukon Family Day Homes/Karen Blysak Macklon	
Soins et éducation à la petite enfance du Nouveau-Brunswick	Linda Gould
Western Canada Family Child Care Association of BC	Diane Bellesen
Yukon Child Care Association	Cyndi Desharnais
Liaison nationale	Monique Laprise
Liaison du Nunavut	Kootoo Toonoo
Liaison des Territoires du Nord-Ouest	Elaine René-Tambour
Liaison rurale	Jane Wilson
Liaison des institutions d'entraînement	Shauna Coons

PERSONNEL

Directrice principale des projets, programmes et services	Anne Maxwell
Directrice principale des affaires opérationnelles	Lynda Kerr
Chef des communications	Lana Crossman
Responsable, promotion de la santé	Kim Tytler
Gestionnaire des finances	Danielle Belair
Responsable, Comité échange de connaissances	Valérie Bell
Spécialiste de l'information, RCS	Karey Eansor
Administratrice aux affaires opérationnelles et projets	Sara Tarle

La Fédération canadienne des services de garde à l'enfance est vouée à l'excellence en matière d'apprentissage et de garde des jeunes enfants. Les principales fonctions de la FCSGE portent sur les meilleures pratiques, la mise en valeur du potentiel et la collaboration/établissement de partenariats/réseautage.

FCGSE/CCCF reçoit des subventions de Développement social Canada.

Poste-publications No de convention 40069629
No d'enregistrement TPS - 106844335 RT
ISSN 0835-5819



CANADIAN
CHILD CARE
FEDERATION
FÉDÉRATION
CANADIENNE DES
SERVICES DE GARDE
À L'ENFANCE



À l'interne

La FCSGE annonce le lancement du Cercle du leadership

Le samedi 16 juin, à son assemblée générale annuelle, la FCSGE a fièrement annoncé la création de son nouveau Cercle de leadership destiné à souligner le travail accompli dans le domaine du sain développement de l'enfant par des personnes clés et à solliciter leur contribution ainsi qu'à mieux faire connaître à la population, en leur donnant davantage de poids, la mission et le mandat généraux de la FCSGE.

Les premiers membres du Cercle de leadership sont Charles Coffey, ancien vice-président administratif de la Banque Royale du Canada et champion dans le domaine du développement de la petite enfance, Landon Pearson, ancienne sénatrice du Canada qui de tout temps a pris la défense des droits de l'enfant, Sandra Griffin, présidente fondatrice de la FCSGE et administratrice en chef du National Collaborating Centre for Aboriginal Health, University of Northern British Columbia et Karen Chandler, membre du conseil et fondatrice de la FCSGE et professeure en ÉPE au Collège George Brown à Toronto.

La FCSGE est heureuse d'accueillir ces remarquables chefs de file dans son Cercle de leadership et envisage avec plaisir de travailler avec eux et elles en vue d'atteindre l'excellence en matière d'apprentissage et de garde des jeunes enfants.

Au revoir et merci à Brigid Rivoire

Le 29 août, Brigid Rivoire quittera son poste de directrice générale de la FCSGE. L'organisme adoptera une approche de cogestion; en effet, Lynda Kerr, directrice principale des affaires opérationnelles, et Anne Maxwell, directrice principale des projets, programmes et services, dirigeront ensemble le travail du bureau et chacune relèvera directement du conseil d'administration dans ses secteurs respectifs de responsabilité. Le président Don Giesbrecht accroîtra sa présence au sein de l'organisation en assumant le rôle de principale personne-ressource en ce qui concerne le travail d'accroissement des fonds de la FCSGE. Le conseil d'administration surveillera de façon périodique la mise en œuvre de cet arrangement afin de s'assurer qu'il continue à répondre aux besoins de la Fédération, c'est-à-dire à ceux de son personnel, de ses membres et des personnes intéressées.

La FCSGE remercie Brigid pour l'ensemble de sa contribution et en particulier pour le leadership qu'elle a exercé en guidant l'organisation lors de la restructuration et de la planification stratégique et en établissant un solide plan d'accroissement des fonds.

Nouvelles ressources métisses et inuites accessibles en ligne

De nouveaux outils pratiques et des idées de programme ont été affichés sur le site Web du Cercle d'apprentissage à la petite enfance autochtone afin de vous soutenir dans votre travail auprès des enfants d'origine métisse et inuite. Consultez ce centre d'information sur le Web pour les prestataires de services aux Autochtones à l'adresse www.accel-capea.ca afin d'avoir gratuitement accès à ces ressources et à d'autres ressources précieuses. Pendant que vous y êtes, assurez-vous de vous abonner au bulletin en ligne périodique qui vous donne des mises à jour sur le site.

www.qualiteservicesdegardecanada.ca

La FCSGE a maintenant une « vanity url », une url de redirection, soit une adresse de site Web facile à retenir qui renforce son engagement envers la qualité des services de garde.





À L'INTERNE

Répandre la nouvelle à propos de la langue et de l'alphabétisation

Grâce à un projet mené conjointement, la FCSGE et le Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation ont produit, en 15 000 exemplaires, une trousse destinée à aider les intervenantes en services de garde et d'apprentissage de la petite enfance à accompagner les enfants dans la première étape de leur découverte de l'univers de la lecture et de l'écriture, qui durera toute leur vie. La trousse, intitulée *Langage et littératie : Dès la naissance...et pour la vie*, comprend un résumé de la recherche sur la façon dont les enfants apprennent à parler et à lire et à écrire, des feuilles-ressources pratiques, une affiche en quatre couleurs et un CD-ROM comportant des ateliers, des vidéos où l'on peut voir des entretiens avec des spécialistes et une illustration de situation réelle d'apprentissage de la lecture et de l'écriture dans des milieux de garde d'enfants. On y trouve aussi des idées de lectures et bien d'autres choses encore! La trousse a été envoyée par la poste gratuitement à toutes les membres de la FCSGE. Jusqu'à épuisement des stocks, on peut obtenir des exemplaires additionnels gratuitement en communiquant avec le bureau de la FCSGE.



Lancement d'Interaction.ca



En juillet, la FCSGE a lancé son premier numéro d'*Interaction.ca*. Ce prolongement par voie électronique du magazine *Interaction* tiendra les lectrices et les lecteurs à jour sur les nouvelles d'actualité de la FCSGE ainsi que sur celles du domaine plus vaste de la garde d'enfants.

La version imprimée d'*Interaction* continuera à être offerte aux membres et aux abonnés deux fois par année (à l'automne et au printemps); vous pourrez continuer à y lire des articles fouillés et des nouvelles sur des sujets pertinents touchant l'apprentissage et la garde des jeunes enfants. *Interaction.ca* sera diffusé quatre fois par an et vous offrira, au fil du temps, de plus en plus d'occasions d'échanger des témoignages, des idées et des commentaires avec la collectivité en ligne des intervenantes dans le domaine de l'apprentissage et de la garde des jeunes enfants partout au Canada.

Si vous n'avez pas reçu votre numéro de juillet d'*Interaction.ca*, rendez-vous sur le site Web www.qualitychildcarecanada.ca pour vous abonner dès maintenant. Nous vous invitons à envoyer le bulletin à vos amies et collègues du domaine de l'apprentissage et de la garde des jeunes enfants en les priant de s'abonner. Surveillez l'arrivée du prochain numéro en novembre!



À L'INTERNE

Mise à jour à propos du Centre du savoir sur l'apprentissage chez les jeunes enfants (CSAJE)

Au cours des derniers mois, le Centre du savoir sur l'apprentissage chez les jeunes enfants (CSAJE) du Conseil canadien sur l'apprentissage a préparé deux documents sur les compétences parentales dans le cadre de la série du Conseil intitulée *Carnet du savoir*. Le CSAJE a également travaillé à la préparation de deux bulletins. Le premier a été publié en juin et portait sur le développement du langage tandis que le second, qui doit paraître en octobre, résumera les effets des programmes de visite à domicile sur les enfants et leur famille, les ingrédients clés des programmes les plus efficaces et les programmes de visite à domicile actuellement en place au Canada. Consultez le site Web du CSAJE pour lire ces documents : www.ccl-cca.ca/childhoodlearning.

Le Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants, le Centre du savoir sur l'apprentissage chez les jeunes enfants et le Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation coparrainent la 40^e conférence internationale annuelle de Banff sur la science du comportement. Cette conférence, qui se tiendra du 16 au 19 mars 2008 et qui sera intitulée **Effective Early Learning Programs: Research, Policy and Practice**, réunira d'importants chercheurs internationaux qui examineront l'efficacité des programmes destinés à la petite enfance pour l'apprentissage du langage, de la lecture et de l'écriture et du calcul et pour l'apprentissage du comportement en société. Pour de plus amples renseignements, consultez le site www.banffbehavsci.ubc.ca.

- Valérie Bell

Rapport annuel



Le *Rapport annuel 2006-2007* de la FCSGE est maintenant disponible. Pour en obtenir une copie électronique, rendez-vous sur le site Web de la FCSGE à l'adresse www.qualitychildcarecanada.ca. Si vous désirez avoir un exemplaire imprimé, communiquez avec le bureau à l'adresse info@cccf-fcsge.ca ou au numéro de téléphone 613-729-5289.

Soutenez la FCSGE grâce à son programme de dons mensuels

Aidez la FCSGE dans sa mission visant à atteindre l'excellence en matière d'apprentissage et de garde des jeunes enfants. Contribuez au programme de dons mensuels de la FCSGE. C'est facile, c'est en ligne et vous recevrez un reçu d'impôt pour votre don de charité. Consultez notre site Web à www.qualiteservicesdegardecana.ca et cliquez sur "Faites un don!"

Sondage national

Au printemps dernier, la FCSGE a invité ses membres et le public à participer à un sondage en ligne portant sur les orientations stratégiques de l'organisation. Les 400 réponses et plus qu'elle a reçues lui ont donné une rétroaction précieuse sur la sensibilisation des gens au travail qu'effectue la FCSGE et à la valeur qu'accordent les membres et le public à celui-ci. Les commentaires ont également permis de savoir où l'organisation devrait concentrer ses efforts. Pour les détails sur les résultats du sondage, visitez le site Web de la FCSGE à www.qualiteservicesdegardecana.ca.

Merci à toutes les personnes qui ont pris le temps de répondre au sondage. Votre contribution est sans prix puisqu'elle aide la FCSGE à poursuivre son travail auprès de ses membres (et d'autres) et à maintenir son engagement à atteindre l'excellence en matière d'apprentissage et de garde des jeunes enfants.

**CO-ORGANISÉ PAR :**

Nova Scotia Child Care Association,
Certification Council for Early Childhood
Educators of Nova Scotia, Child Care
Connections Nova Scotia

Oceans of Caring, Oceans of Community

Extrêmement inspirant. Un événement qui en vaut vraiment la peine. Bravo à tout le monde pour un événement tout à fait phénoménal.

Du 15 au 17 juin, plus de 650 personnes œuvrant dans le domaine de l'apprentissage et de la garde des jeunes enfants se sont réunies à Halifax (Nouvelle-Écosse) pour assister à la conférence nationale sur les services de garde d'enfants, coparrainée par la FCSGE et ses partenaires de la N.-É., le Certification Council of Early Childhood Educators of Nova Scotia, la Nova Scotia Child Care Association et Child Care Connections NS. Toutes voiles vers la qualité sur l'océan des soins aux enfants a également servi de prétexte à la célébration du 20^e anniversaire de la FCSGE, au lancement de nouveaux produits et à la mise à l'honneur de personnes remarquables œuvrant pour le compte des enfants.

Toutes voiles vers la qualité sur l'océan des soins aux enfants était la neuvième conférence nationale coparrainée par la FCSGE et ses groupes affiliés. La conférence de 2008, qui sera organisée en collaboration avec Early Childhood Educators of British Columbia, aura lieu du 29 au 31 mai à Richmond (C.-B.).



Les sept présidentes et président de la FCSGE (passées et actuel) devant une affiche soulignant le 20^e anniversaire de la FCSGE et les importants jalons de son histoire. De gauche à droite : **Don Giesbrecht**, **Sandra Beckman**, **Gail Szautner**, **Cathy McCormack**, **Joanne Morris**, **Karen Chandler**, **Sandra Griffin**.



Merci à nos groupes affiliés de la Nouvelle-Écosse qui nous ont accueillis à cette conférence fort réussie. Voyez le groupe Facebook créé pour la conférence. Consultez le site www.facebook.com, inscrivez-vous et repérez « National Child Care Conference ». Vous y trouverez davantage de photos et pourrez y poursuivre vos échanges!



Elaine Ferguson, organisatrice de la conférence et lauréate du prix 2007 d'excellence en services de garde de la FCSGE s'adresse aux délégués lors de la cérémonie de remise du prix. Pour de plus amples renseignements, voir la page 8.



Les conférenciers d'honneur, **Don Giesbrecht**, président de la FCSGE (à gauche) et **Peter Moss**, professeur, Early Childhood Provision, Institute of Education, University of London, Angleterre (à droite).



La ministre des Services communautaires de la Nouvelle-Écosse, **M^{me} Judy Streach** (à droite), décernant des prix d'appréciation à tous les conférenciers.



Anne Maxwell, directrice principale des projets, programmes et services, FCSGE (à gauche) et **Gillian Doherty**, chercheuse canadienne connue pour l'excellence de sa recherche sur la qualité des services de garde d'enfants (à droite).



Theodore Tugboat, un personnage populaire auprès des enfants sur la chaîne de télévision CBC, était ancré juste à l'extérieur de la conférence dans le port d'Halifax.



Les danseurs acadiens de **La Baie en Joie** offrant à l'auditoire un spectacle haut en couleur.



DE MON OBSERVATOIRE

D'hier à demain : Un incroyable parcours... qui se poursuit

par Elaine Ferguson

Être reconnue par mes pairs à l'occasion du 20^e anniversaire de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance est certes un honneur très spécial. En laissant voguer mes souvenirs au moment où je préparais mes notes d'allocution pour la réception du prix d'excellence, de nombreux visages ont surgi dans ma mémoire, chacun empreint de sa propre vitalité et de sa propre essence. Il y a tellement de gens ayant assisté à la conférence *Toutes voiles vers la qualité sur l'océan des soins aux enfants* à Halifax qui font partie de ces réminiscences (tout comme il y en a beaucoup parmi vous qui lisez cet article); j'espère que chacune d'entre vous vous reconnaîtrez dans mes remarques.

Il y a environ 35 ans, en 1972, j'ai pénétré dans l'univers de la garde d'enfants comme travailleuse au Wolfville Children's Centre à Wolfville (Nouvelle-Écosse). Comme beaucoup d'entre vous, j'y suis entrée par hasard. J'avais besoin de travailler. Mais comme beaucoup d'entre vous aussi, les enfants m'ont enchantée par leurs perceptions, leur intuition et leur génie. Ce qui a commencé par un « travail » est devenu une carrière que j'ai embrassée pour la vie et qui m'a menée où je suis maintenant, et qui n'a pas fini de me nourrir et de me charmer.

Si on recule de 20 ans pour se retrouver en 1987... J'étais directrice adjointe au St. Joseph's Children's Centre. J'avais terminé un baccalauréat en études de l'enfant à Mount Saint Vincent University (MSVU), je travaillais à ma maîtrise et j'avais neuf ans d'administration d'un service de garde d'enfants derrière moi. L'université me donnait l'occasion d'examiner différentes approches et différentes théories à propos de l'image que je me faisais des enfants et de la



À la conférence nationale sur la garde d'enfants du mois de juin 2007, la FCSGE a rendu hommage à la lauréate du prix d'excellence dans le domaine de la garde d'enfants, décerné par la FCSGE, **Elaine Ferguson**. M^{me} Ferguson est depuis 36 ans au service de la collectivité œuvrant dans le domaine de l'éducation de la petite enfance (ÉPE); elle a été tour à tour enseignante en ÉPE, administratrice, monitrice dans des programmes de formation, chercheuse et rédactrice, membre de conseils d'administration et représentante de divers organismes provinciaux et nationaux.

Elle est actuellement directrice générale de Child Care Connections Nova Scotia, un organisme de développement communautaire voué à la garde des enfants en Nouvelle-Écosse qui, entre autres, gère les affaires administratives des groupes de la Nouvelle-Écosse affiliés à la FCSGE, soit le Certification Council of Early Childhood Educators of Nova Scotia et la Nova Scotia Child Care Association. À titre de directrice du comité organisateur de la conférence *Toutes voiles vers la qualité sur l'océan des soins aux enfants*, elle a joué un rôle clé dans le succès de l'événement.

M^{me} Ferguson a, pendant toute sa carrière, contribué énormément à l'avancement de la FCSGE. Elle a été membre fondatrice du conseil d'administration de la FCSGE et la première à occuper le poste de trésorière. Elle a siégé une seconde fois au conseil d'administration de 2001 à 2003 et elle a représenté la FCSGE au Conseil sectoriel des ressources humaines des services de garde à l'enfance en 2006-2007.

Le prix d'excellence dans le domaine de la garde d'enfants est décerné par la FCSGE tous les deux ans aux personnes qui ont fait une contribution remarquable dans le domaine.



raison d'être des services de garde; la garderie où je travaillais m'apprenait par ailleurs les défis et les possibilités qui se présentent aux personnes qui travaillent sur la ligne de front. Les deux m'offraient une expérience et une connaissance que je continue d'utiliser et de respecter.

C'est à cette époque que mes collègues m'ont envoyée à Ottawa pour prendre le pouls de l'organisation nouvellement formée, la Canadian Child Day Care Federation (plus tard rebaptisée Canadian Child Care Federation, Fédération canadienne des services de garde à l'enfance). C'était une époque incroyable pour la garde des enfants; le lien et le dialogue avec mes collègues qui me confirmaient dans mon expertise et mon engagement étaient merveilleux. Je me suis fait des amies que j'aurai pour toujours. La confiance qui s'est développée au fil de nos rencontres est devenue du courage, et le courage nous a fait oser rêver. Nous savions que nous voulions être inclusives, nous savions que nous ne possédions pas la science infuse et nous nous attendions à des surprises bien plus grandes encore que ce qu'aucune d'entre nous ne pouvait imaginer.

Deux ans plus tard, en 1989, naissait Child Care Connection Nova Scotia. Au cours des dix-huit dernières années, j'ai eu le privilège de travailler, de rire et de pleurer avec mes collègues de la province, de partager avec elles l'enthousiasme de devenir membre d'une profession et de trouver ma vraie vocation : le développement communautaire. Lorsqu'il m'est arrivé de penser : « Voilà, je suis arrivée au bout de mes forces », une

autre merveilleuse personne remplie d'espoir, de volonté, d'énergie et de talent pénétrait dans ma vie, me réaffirmant que jamais je ne pourrai quitter le domaine de la garde d'enfants parce qu'il fait profondément partie de qui je suis. Mes collègues de la conférence *Toutes voiles vers la qualité sur l'océan des soins aux enfants* et de la Nouvelle-Écosse en sont un exemple : des femmes fantastiques qui ont bâti un système de garde d'enfants en Nouvelle-Écosse et qui continuent à le faire. Leur engagement, leur compréhension, leur compétence et leur joie sont une véritable inspiration. Ces incroyables collègues nourrissent mon âme, stimulent mon esprit et prennent soin de mon être tout entier.

Tout au long de ce parcours, j'ai bénéficié du soutien, de l'affection et des soins attentionnés de mon partenaire. Nous nous sommes rencontrés il y a 33 ans au Wolfville Children's Centre et nous partageons le même engagement et le même engouement à l'égard de la garde des enfants.

En cette soirée de remise du prix, je suis entourée par les membres de ma famille mais aussi par ma famille spirituelle, mes collègues et amis, vous tous et toutes qui êtes dans cette salle, cette province, au Canada et ailleurs. Merci de tout ce que vous donnez pour rendre ce monde meilleur pour les enfants et pour nous tous. Mon parcours a été fabuleux, et c'est avec plaisir que j'envisage tous les instants à venir.

© FCSGE 2007

En mémoire d'Anne-Marie Prediger

Le 1^{er} mai 2007, la collectivité de la garde d'enfants au Canada et en Colombie-Britannique a perdu une précieuse chef de file. Anne-Marie Prediger sera regrettée par un grand nombre d'entre nous, elle qui, avec sa chaleur et son sens de l'humour bien particuliers, a tant donné au domaine de la garde d'enfants. Elle a joué un rôle de leadership au sein de la FCSGE de 1999 à 2002 en représentant l'Early Childhood Educators of British Columbia (ECEBC) au conseil des membres de la FCSGE puis en siégeant au conseil d'administration à titre de présidente du conseil des membres. Les derniers temps, elle était enseignante en ÉPE au Collège of New Caledonia. Avant d'enseigner à ce collège, elle était directrice des services de garde d'enfants à la University of Northern BC et elle travaillait à la fois pour ECEBC et le conseil provincial de garde d'enfants. Elle a été membre fondatrice de Prince George Advocates for Child Care.

En mai 2004, elle recevait le prix de professionnalisme Gayle Davies, un prix décerné par ECEBC annuellement à une membre de l'organisation pour souligner son dévouement envers l'éducation de la petite enfance ainsi que son action sociale et son leadership tant au sein qu'à l'extérieur du domaine.



Anne-Marie Prediger (à gauche) avec Diane Tannahill (ancienne représentante d'ECEBC au conseil des membres de la FCSGE) à l'occasion de la remise du prix de professionnalisme Gayle Davies.



Pour aujourd'hui et pour demain

Les programmes de la petite enfance à l'intention des orphelins du Botswana ayant le sida

par Catherine McNab

« Qu'est-ce que je sais à propos des programmes pour la petite enfance? », me suis-je demandé en rencontrant la coordonnatrice de la Maison de l'espoir, un orphelinat situé en région rurale au Botswana. Dans ce pays d'Afrique subsaharienne comptant moins de deux millions d'habitants, plus de 30 % des femmes enceintes sont infectées par le VIH et il y a déjà 120 000 orphelins. Ma connaissance des programmes relatifs au VIH-sida me semblait inadéquate dans mon nouveau rôle à titre d'agente de projet en milieu préscolaire. Puis, la coordonnatrice m'a amenée dans une salle de classe où j'ai dû, sans aucune préparation, me tenir devant 70 enfants âgés de 2 à 6 ans dont aucune des mères n'était encore de ce monde. Je suis tombée en amour. Et j'ai su qu'il devait y avoir là quelque chose d'utile à faire pour moi.

Il y avait trois enseignantes s'occupant de 70 enfants d'âge préscolaire. La personne qui faisait le ménage se mourait du sida et ce sont les enseignantes qui effectuaient ses tâches parce qu'elle avait besoin du salaire mais était trop malade pour faire le travail. Pendant qu'une enseignante faisait le ménage, il arrivait souvent qu'une autre soit à l'extérieur de la salle de classe, affairée à nettoyer les dégâts causés par la diarrhée (fréquente dans tous les milieux préscolaires, m'a-t-on dit, mais davantage là où sévit le VIH-sida et la malnutrition), à classer les dons d'aliments ou à assister à des funérailles. Il n'était pas rare qu'il n'y ait qu'une seule



enseignante sur place pour s'occuper des 70 enfants. J'ai vite appris qu'il est impossible d'entreprendre quoi que ce soit comme activité adaptée au stade de développement des enfants lorsqu'on a un ratio d'enseignante-élèves de 1 pour 70. Parfois, lorsqu'il y avait suffisamment de matériel, chaque enfant recevait un morceau de papier et un crayon de couleur pour dessiner.

« Comment pouvons-nous améliorer les programmes pour enfants? », ai-je demandé au coordonnateur.

« Y a-t-il un problème? », a-t-il répondu en toute honnêteté. Après tout, la plupart des enfants connaissaient leurs couleurs et beaucoup savaient nommer les jours de la semaine.

« Comment pouvons-nous améliorer les programmes pour les enfants? », ai-je demandé aux enseignantes.

« Nous sommes si peu nombreuses, ont-elle répondu, nous sommes si fatiguées et nous avons si peu de matériel d'enseignement. »

Nous avions besoin d'aide. Heureusement, des amis et des membres de la famille sont venus nous rendre visite et ont apporté des ressources. Des étudiantes sont venues faire des stages d'été en apportant des ressources. Je me suis vite convertie à l'apprentissage par le jeu, convaincue que ce n'était pas seulement mieux pour les enfants, mais que c'était



La coordonnatrice m'a amenée dans une salle de classe où j'ai dû me tenir, sans aucune préparation, devant 70 enfants âgés de 2 à 6 ans dont aucune des mères n'était encore de ce monde.



la meilleure façon d'utiliser les maigres ressources que nous avions.

À la fin de la session scolaire, le personnel a tenu une séance de trois jours afin de comparer l'apprentissage axé sur le jeu à l'apprentissage au moyen de leçons. Nous avons parlé de la façon d'assurer le nettoyage et les autres tâches ne faisant pas partie de la classe durant les périodes de repos des enfants. Puis nous avons convenu de revenir à l'école quelques jours avant sa réouverture pour la session suivante afin d'essayer de voir comment nous pourrions utiliser nos ressources limitées pour créer deux salles de classe avec des centres d'activité. Nous avons décidé que deux enseignantes surveilleraient chacune une salle de classe tandis que la troisième irait d'une classe à l'autre et surveillerait ce qui se passe à l'extérieur. Pendant une partie de la matinée, les enfants seraient libres de choisir n'importe quelle activité dans l'une ou l'autre des salles de classe ou à l'extérieur puis ils se diviseraient en deux groupes selon leur âge afin d'exercer des activités plus ciblées.

La transformation a été magistrale pour nous tous. Le terrain de jeu de l'école a immédiatement résonné des rires des enfants, et la vue de 70 orphelins n'inspirait plus de la tristesse, mais de la joie aux visiteurs qui passaient par là. Les enseignantes éprouvaient moins d'anxiété et avaient davantage de plaisir durant leur journée parce

qu'il est beaucoup plus facile de surveiller des enfants qui jouent que de maintenir l'ordre devant 70 jeunes d'âge préscolaire à qui on impose de demeurer assis sans bouger. J'ai vu les enseignantes expliquer fièrement aux visiteurs que l'apprentissage des enfants était axé sur le jeu. J'ai vu la personnalité des enfants faire surface lorsque je me suis rendue dans les salles de classe, ce qui n'apparaissait nullement lorsque ceux-ci étaient assis tranquillement tous ensemble en groupe.

Ma famille a mené une campagne de don de jouets en Nouvelle-Écosse, faisant en sorte que les salles de classe ont été inondées de matériel éducatif. Des donateurs ont offert le financement nécessaire pour embaucher deux aides-éducatrices et pour offrir à tout le personnel une formation en counseling auprès des personnes atteintes du VIH-sida. Je ne suis pas peu fière lorsque je songe à quel point mes collègues ont volontiers accueilli le changement et ont été prêtes à essayer quelque chose de nouveau, et que je constate ce qu'elles ont accompli : transformer la Maison de l'espoir en un centre axé sur le développement des jeunes enfants. L'avènement de l'apprentissage par le jeu exigeait un immense changement dans la culture organisationnelle; pourtant, les enseignantes ont modifié le programme presque du jour au lendemain en mettant l'accent non plus sur elles-mêmes mais sur les enfants, et elles ont vu à quel point leurs efforts produisaient des fruits.



L'introduction de l'apprentissage par le jeu représente toutefois davantage qu'un simple changement d'horaire et d'environnement. Les enseignantes doivent apprendre à faciliter le jeu des enfants et à l'orienter de même qu'à évaluer les progrès de ceux-ci. Elles doivent apprendre à incorporer l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul dans le jeu et à favoriser un comportement social positif chez les enfants. Sans une formation ou un mentorat continus, cette nouvelle façon d'agir poserait tout un défi. À la Maison de l'espoir, il y a un défi additionnel, puisqu'on doit apprendre à intervenir de façon appropriée pour soutenir les orphelins en deuil et à offrir du counseling aux grands-parents afin qu'ils emmènent les enfants malades subir un test et un traitement pour le VIH-sida.

La Maison de l'espoir n'est en fait qu'un des 150 centres environ qui offrent du soutien aux orphelins et aux enfants vulnérables au Botswana.



La petite équipe à la Maison de l'espoir a toutefois prouvé que le changement est possible. Au cours de deux années où a été introduit l'apprentissage par le jeu et le counseling à propos du VIH, au moins un enfant à laquelle le traitement du sida a procuré un rétablissement miraculeux est parvenue à occuper la seconde place dans sa classe du primaire comptant 42 enfants. Le personnel sait que c'est à cause de son travail et croit que ce qu'il fait peut être reproduit partout au Botswana.

Les programmes pour la petite enfance ne peuvent pas ramener à la vie les mères et les pères, et ils ne peuvent pas endiguer la marée du VIH-sida, mais ils peuvent contribuer à donner au Botswana un avenir

meilleur en préservant et en favorisant la créativité et le ressort psychologique parmi la centaine de milliers d'enfants vulnérables.

Catherine McNab est actuellement à la recherche d'un financement pour élargir la portée du travail entrepris à la Maison de l'espoir afin d'en faire un centre modèle pour les programmes de la petite enfance; les autres orphelinats au Botswana pourront dès lors tirer des leçons du succès de cette initiative. © FCSGE 2007

Apprentissage en ligne à la FCSGE

Inscrivez-vous dès maintenant aux sessions d'hiver!

Relever le défi en direct

Mis à l'essai par des intervenantes œuvrant dans le domaine de la garde d'enfants dans une diversité de milieux, ce cours vous aidera à recourir à des stratégies d'intervention efficaces en vue d'améliorer le comportement social des enfants.

Pour de plus amples renseignements, consultez notre site Web à l'adresse www.qualitychildcarecanada.ca ou envoyez-nous un courriel : info@ccc-fcsge.ca.

Veuillez prendre note que les cours pourront être annulés s'il n'y a pas suffisamment d'inscriptions.

Formation en garde familiale en direct – niveau 1

Il s'agit d'un cours en direct pour les personnes qui sont actuellement, ou qui sont intéressées à devenir, responsables d'un service de garde en milieu familial dans le secteur réglementé ou non réglementé.



CANADIAN
CHILD CARE
FEDERATION

FÉDÉRATION
CANADIENNE DES
SERVICES DE GARDE
À L'ENFANCE



Le Conseil sectoriel lance sa Stratégie de formation

Depuis janvier 2006, le Conseil sectoriel des ressources humaines des services de garde à l'enfance (CSRHSGE) travaille avec l'équipe de recherche Beach & Associates pour élaborer une stratégie de formation destinée au secteur de la petite enfance. Après 18 mois de recherche intensive, de consultations et d'élaboration, la stratégie est lancée cet automne.

Il est essentiel que le secteur de l'éducation de la petite enfance soit dynamique, stable et qualifié pour pouvoir élaborer et élargir des programmes de qualité pour les jeunes enfants. L'un des indicateurs clés de la qualité élevée se traduit par le fait que le personnel a fait des études postsecondaires en éducation de la petite enfance. Toutefois, le secteur réglementé de la garde à l'enfance doit relever bien des défis pour attirer et retenir du personnel qualifié et instruit, dont la décroissance du taux de natalité, une main-d'œuvre vieillissante et toujours plus de perspectives d'emploi dans des postes connexes pour les éducatrices de la petite enfance. La Stratégie de formation a été créée par le CSRHSGE dans le cadre d'une démarche en plusieurs volets pour relever ces défis.

Cette initiative vise à améliorer l'uniformité et la qualité de la formation dans le secteur des soins et de l'apprentissage de la petite enfance au Canada ainsi qu'à accroître la taille et la capacité du bassin de travailleurs de la petite enfance au Canada en vue de répondre aux besoins reconnus.

La Stratégie vise les grands objectifs suivants :

- déterminer les modèles actuels de prestation de la formation;
- établir l'état actuel de la formation dans chaque province et territoire, et déterminer les besoins;
- déterminer les écarts entre les approches actuelles et les exigences de la profession telles qu'elles ont été établies

dans les normes professionnelles et les autres meilleures pratiques pertinentes partout au Canada;

- déterminer l'accessibilité des occasions de formation et les obstacles afférents afin d'aider à concevoir des modèles de formation;
- élaborer des options pour répondre aux besoins actuels et futurs en matière de formation de la main-d'œuvre dans le secteur de la garde à l'enfance au Canada et travailler en collaboration avec des parties intéressées pour concevoir une stratégie de formation durable et efficace.

Le rapport final, publié à la fin de septembre, résume les résultats de cette initiative et propose une stratégie en trois étapes pour traiter des questions touchant :

- les personnes : augmenter la taille et la capacité du secteur en définissant les principaux rôles des éducatrices de la petite enfance et des directrices;
- les programmes : améliorer la qualité et l'uniformité des programmes de formation postsecondaires en éducation de la petite enfance grâce à un agrément volontaire;
- les pratiques : améliorer l'accès aux occasions de formation postsecondaire et de perfectionnement ainsi que leur efficacité par le biais de modèles de prestation souples.

Pour télécharger le rapport de la Stratégie de formation, consultez le site Web du CSRHSGE à l'adresse www.ccsc-cssge.ca.

La norme CSA – Aires et équipement de jeu

65 \$

Quelque 20 000 à 30 000 enfants canadiens sont traités annuellement par les urgences des hôpitaux à la suite de blessures subies dans une aire de jeu.

Assurez-vous que votre aire de jeu est un endroit sécuritaire. L'Association canadienne de normalisation (CSA) a élaboré les seules normes reconnues nationalement en matière d'aires et de matériel de jeux pour les enfants. La quatrième édition (2007) de la norme est maintenant disponible en anglais en versions imprimées et électroniques. Commandez-la à la Cyberboutique de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance : www.qualiteservicesdegardecanada.ca. La version française sera disponible bientôt.

CANADIAN CHILD CARE FEDERATION
FÉDÉRATION CANADIENNE DES SERVICES DE GARDE À L'ENFANCE



Utiliser les livres d'enfants pour favoriser le ressort psychologique

par Jennifer Pearson, avec le concours de Darlene Kordich Hall

Le présent article est le dernier de la série de trois publiés dans *Interaction* pour aider à améliorer le ressort psychologique chez les jeunes enfants. Dans les deux premiers articles, nous avons mis en lumière des facteurs importants à prendre en considération pour favoriser et maintenir la résilience.

1. Nous pouvons apprendre à avoir du ressort psychologique en remettant en question notre façon de réagir au stress et aux contrariétés^{1,2}.
2. Un modèle de pensée résilient est juste et souple et il permet de trouver des solutions créatives à des problèmes, d'avoir la capacité de voir les choses de plus d'un point de vue et d'avoir l'aptitude de continuer à fonctionner au quotidien malgré les obstacles^{1,2}.
3. Quand les jeunes enfants voient des adultes chaleureux et bienveillants qui donnent l'exemple de schémas de pensée résilients et de stratégies de gestion des contrariétés au quotidien, cela leur inculque plusieurs habiletés essentielles que les chercheurs associent à la résilience^{1,3,4}.

Ces habiletés comprennent la gestion des émotions, la lutte contre les impulsions, l'analyse des causes, l'empathie, l'optimisme réaliste, l'auto-efficacité et l'ouverture aux autres et aux occasions qui se présentent. Pour de plus amples détails sur ces habiletés, voir l'article « Capacités de base pour améliorer le ressort psychologique » paru dans le numéro du printemps 2007 d'*Interaction* ou le Guide 2 dans le document *Reaching IN...Reaching OUT (RIRO) Resiliency Guidebook*⁴.

Dans le présent article, nous allons expliquer comment utiliser les livres pour aider les enfants à améliorer leur ressort psychologique et devenir des personnes capables d'une réflexion juste et souple.

À 3 ans, les enfants essaient activement de comprendre ce qui leur arrive³. Par exemple, un enfant peut penser que « maman et papa se chicanent parce que je suis un mauvais garçon ». Ou il peut croire en silence qu'une amie ne veut pas jouer avec lui « parce qu'elle ne m'aime plus et elle pense que je suis stupide ».

Il est fort probable que ces pensées soient inexactes, mais si elles persistent, elles peuvent donner lieu à des schémas de pensée non résilients qui vont finir par miner la confiance en soi de l'enfant. Si on demande directement à l'enfant ce qui le perturbe, il est fort probable qu'il répondra « je ne sais pas » ou qu'il se contentera de hausser les épaules. Il vaut mieux parfois utiliser une approche indirecte.

L'exploration des pensées et des sentiments des enfants par le biais de livres d'histoires peut constituer un moyen agréable, indirect et sécuritaire d'aider les enfants à verbaliser leurs opinions et à imaginer des issues positives aux défis auxquels ils sont confrontés.

L'exploration des pensées et des sentiments des enfants par le biais de livres d'histoires peut constituer un moyen agréable, indirect et sécuritaire d'aider les enfants à verbaliser leurs opinions et à imaginer des issues positives aux défis auxquels ils sont confrontés. Les enfants aiment écouter des histoires. Les bonnes histoires offrent de multiples angles pour apprendre et discuter – des occasions pour la personne qui lit tout autant que pour celle qui écoute de valider leur expérience, d'élargir leur perspective et de trouver des solutions positives à des problèmes de tous les jours.

Les adultes qui ont surmonté de grandes difficultés durant l'enfance disent souvent que les histoires « ont été un compagnon influent et satisfaisant parce qu'ils avaient l'impression que l'auteur écrivait pour eux personnellement⁵ » (p. 179).



Les histoires peuvent offrir aux enfants des exemples concrets de la façon dont des schémas de pensée justes et souples peuvent avoir une incidence positive sur la façon dont un personnage surmonte les contrariétés. Comme exemple, citons le brave petit tailleur⁶ de Walt Disney qui, en raison d'un quiproquo, se voit mandater par le roi pour attraper le géant destructeur du village. Tout hésitant et terrifié, le tailleur finit par surmonter ses craintes et par faire fi de la différence de taille entre lui et le géant. En misant sur ses talents de tailleur, il trouvera le courage d'affronter le géant, ce qui fera de lui le héros du village.

Les histoires d'enfants nous aident aussi à mettre de l'avant des schémas de pensée justes et souples en remettant en question les suppositions et les préjugés des enfants. Comme outil d'inclusion, les livres d'images offrent des moyens efficaces d'explorer la diversité et de faire valoir les différences.

Par exemple, dans « Les vacances de Crapounette »⁷, l'histoire met en scène deux clans préhistoriques bien différents : les Craspouh, qui n'aiment pas la propreté et la politesse, et les Delavirière, qui aiment les bonnes manières. Une année, pour les vacances, la famille Craspouh échange sa fille Crapounette contre le fils Aimé-Les-Ongles-Propres Delavirière.

Chacun des deux enfants découvre, au début avec dédain et étonnement, les traditions diamétralement opposées de l'autre famille et finit par valoriser et même adopter les forces et le savoir de l'autre clan.

La documentation actuelle sur la résilience avance que la capacité de valoriser sa propre culture et de s'y identifier en plus de valoriser celle des autres constitue un important facteur de protection qui permet aux enfants d'améliorer leur ressort psychologique⁸.

La plupart des bonnes histoires contiennent des thèmes liés aux habiletés essentielles que les chercheurs associent à la résilience. Le fait de pointer les personnages d'une histoire qui exhibent ces habiletés permet de fournir aux enfants des exemples à imiter. Par exemple, vous pouvez dire : « les petits renards ont trouvé le problème [analyse des causes], puis ils ont élaboré un plan pour le résoudre [optimisme réaliste]. Ils n'ont pas lâché, n'est-ce pas? Ils ont continué à essayer [auto-efficacité]. »

Selon la recherche, l'imagination et le jeu créatif ont un rôle important à jouer pour aider les gens à traverser des moments difficiles et à se bâtir un avenir sain^{9,10}. Nous pouvons utiliser de bonnes histoires pour nourrir l'imagination des enfants. Ces derniers adorent inventer leurs propres histoires à partir d'images dans un livre. Nous pouvons leur dire : « Inventons

une histoire fondée sur les personnes dans cette image. »

Quand les enseignants utilisent cette technique, ils sont surpris et fascinés par l'enthousiasme et la créativité des enfants.

À mesure que les enfants disent pourquoi selon eux les personnages dans une image agissent d'une telle manière, les enseignants saisissent mieux comment les enfants voient le monde. Cela les aide subséquemment à mieux comprendre les sentiments et les comportements des enfants⁴.

Pour savoir comment utiliser cette technique, voir la section « People in Pictures: Let's make a story! » du document *RIRO Resiliency Guidebook* (p. 42). Pour obtenir une liste annotée d'histoires pour enfants qui soulignent différentes habiletés nécessaires à la résilience, consultez le site www.reachinginreachingout.com sous le lien « Books and Articles ».

Vous avez probablement déjà vos histoires de résilience préférées – des histoires remplies d'exemples d'optimisme, de persévérance, d'émotions maîtrisées, de triomphe contre l'adversité et d'occasions saisies au vol. Nous vous encourageons à les partager avec nous. Écrivez à jennifer@reachinginreachingout.com pour que nous puissions les ajouter à la liste de livres contenue dans le site Web de RIRO.

L'amélioration du ressort psychologique est une démarche continue – qui se poursuit parfois tout au long de la vie. La magie de la lecture et de l'écoute d'histoires lie les adultes et les enfants dans l'esprit de l'amélioration permanente de la résilience.

[Le présent article est adapté du guide 11 du document *Reaching IN...Reaching OUT Resiliency Guidebook*, p. 42-45.]

Jennifer Pearson est auteure/formatrice principale et Darlene Hall est coordonnatrice de *Reaching IN...Reaching OUT (RIRO)*, un programme de formation fondé sur des données scientifiques faisant la promotion du ressort psychologique chez les enfants. Pour de plus amples ressources sur la résilience ainsi que de l'information sur les programmes de formation et de la formation des formateurs de RIRO, consultez le site Web de RIRO (www.reachinginreachingout.com) ou communiquez avec la coordonnatrice à l'adresse info@reachinginreachingout.com. Le programme de formation des formateurs de RIRO en Ontario est financé par la Fondation Trillium de l'Ontario.

Références

1. Reivich, K. et A. Shatté (2002). *The resilience factor*. New York, Broadway Books.
2. Seligman, M. E. P. (1991). *Learned optimism*. New York, Pocket Books.
3. Seligman, M. E. P., K. Reivich, L. Jaycox et J. Gillham (1995). *The optimistic child*. New York, Harper Perennial.
4. Pearson, J. et D. K. Hall (2006). *RIRO resiliency guidebook*. Toronto, Child & Family Partnership. [Il est possible de télécharger gratuitement le Guidebook à partir du site Web de RIRO à l'adresse www.reachinginreachingout.com; cliquez sur le lien « Guidebook & Videos ». Vous pouvez aussi en commander un exemplaire auprès de la FCSGE, info@cccf-fcsge.ca.]
5. O'Connell Higgins, G. (1994). *Resilient adults: Overcoming a cruel past*. San Francisco, Jossey-Bass.
6. *Le brave petit tailleur* (1977) Walt Disney, Livre-Loisirs Itée. ISBN 0-394-82559-4.
7. Reynolds Naylor, P. (1994). *King of the playground*. New York, Aladdin Paperbacks.
8. Fichou, B. (mai 2002). *Les vacances de Crapounette*. Illustration de A. Wilsdorf. Collection *J'aime lire*. Boucherville, Bayard Jeunesse Canada, n° 149, p. 3-43.
9. Hewitt, D. et S. Heidemann (1998). *The optimistic classroom: Creative ways to give children hope*. Beltsville, MD, Redleaf Press.
10. Benard, B. (2004). *Resiliency: What we have learned*. San Francisco, WestEd.
10. Rubin, L. (1996). *The transcendent child: Tales of triumph over the past*. New York, Basic Books.



Semer le germe de la défense de la profession au Humber College

par Marsha Barrett, Laura Oyama et Julie Valerio

« Je parlais à des amies de ma décision d'entreprendre le programme d'ÉPE ici et elles ne pouvaient croire que j'allais au collège pour apprendre comment m'occuper des enfants! », a dit une nouvelle étudiante en ÉPE en classe un matin d'automne où le vent sifflait à fendre l'âme.

« Qu'avez-vous répondu à votre amie? », a demandé l'enseignante.

« Bien, j'étais tellement sous le choc, je ne savais pas quoi dire, alors j'ai simplement répondu « oui ». Qu'est-ce que je pouvais dire, de toute façon? »

À titre de membres du corps professoral au sein du programme d'éducation de la petite enfance au Humber College et à la University of Guelph-Humber, nous nous sommes aperçues qu'il était temps d'agir pour apprendre à défendre notre profession et pour communiquer cette capacité à nos étudiantes. Nous avons entrepris une séance de remue-méninges et en sommes ressorties avec des projets qui ont produit des résultats incroyablement positifs et surprenants.

Nous avons décidé de donner à chaque classe d'étudiantes, dans le cadre du cours de procédures administratives enseigné durant le dernier semestre du programme, le devoir d'organiser et de mettre en œuvre un panneau d'exposition prenant la défense de



la profession en vue d'un événement spécial et de le présenter à l'ensemble du collège. Notre principal objectif consistait à permettre aux étudiantes de voir en quoi consistait la défense d'une cause et comment, à titre d'éducatrices de la petite enfance, elles pouvaient prendre part à cette action.

Pour pouvoir jouer le rôle d'animatrices et donner l'exemple à nos étudiantes, nous avons reconnu le fait qu'il nous faudrait tout d'abord tenir une discussion à propos des connaissances ou de l'expérience que nous avions de la défense d'une cause. Cette discussion nous a permis de préciser ce qu'est la défense d'une cause et de porter à l'attention des étudiantes le fait que beaucoup d'entre elles en avaient peut-être déjà fait l'expérience. S'étaient-elles déjà trouvées, par exemple, en train de défendre leur choix de carrière? S'étaient-elles demandé pourquoi il y avait des familles qui ne pouvaient pas trouver suffisamment de places pour accueillir leurs enfants?

Les étudiantes ont ensuite déterminé quels étaient les enjeux actuels dans le domaine, dans le but à la fois d'en informer le public et de se motiver à agir pour changer les choses. Les enjeux qui ont été mentionnés étaient le manque d'importance que la société accorde aux premières années, l'incidence de la pauvreté sur les enfants et le besoin de services de



garde de qualité. Par suite d'une activité de visualisation, les étudiantes sont devenues de plus en plus passionnées et désireuses de réagir à l'injustice qui était faite et se sont senties prêtes à agir. Une fois orientées vers diverses ressources nationales, les étudiantes se sont raffermies dans leur résolution si bien que le germe de la défense de la profession était semé. Il ne nous restait plus qu'à travailler ensemble en groupe.

Les étudiantes ont été réparties en petits groupes de travail selon leurs intérêts et la tâche qui leur était assignée. Pour chaque enjeu, elles devaient produire ce qui suit :

- un prospectus expliquant brièvement l'enjeu, et invitant les gens à venir à l'événement et les informant de l'action à entreprendre;
- un document d'information d'une page ou deux visant à informer et à éduquer le public;
- une affiche ou un panneau d'exposition afin de capter l'attention du public et de mettre en lumière les principaux points;
- des lettres à envoyer aux trois paliers de gouvernement réclamant une action.

Comme il s'agissait d'étudiantes de dernière année du baccalauréat, elles avaient déjà l'expérience du travail en groupe, ce qui nous a permis de constater une fois de plus combien l'interdépendance dans une équipe (l'action sociale en classe) est d'une importance capitale si l'on veut réussir. En outre, tout en permettant aux étudiantes de déterminer quels étaient leurs intérêts et la façon dont elles allaient prendre part au projet, nous, les enseignantes, fournissions les paramètres des exigences requises pour parvenir à un bon résultat.

Enfin, une partie de notre temps en classe était consacrée au projet de défense de la profession; ainsi pouvions-nous surveiller comment les choses se passaient et nous rendre disponibles pour à la fois donner l'exemple aux étudiantes et pour les guider dans l'utilisation des stratégies de résolution de problèmes ainsi que dans leurs communications et dans le déroulement de leurs travaux.

Avant l'événement de présentation des étudiantes, une invitation a été envoyée à tous les professeurs et coordonnateurs à plein temps, à la directrice du service de garde d'enfants du Collège Humber et aux enfants inscrits à la garderie du collège pour les encourager à venir donner leur appui. C'était là une démarche indispensable pour le moral des étudiantes.

Le jour de la présentation du projet est arrivé, et les résultats ont été impressionnants. Certaines classes ont créé un effet

de type « image de marque » en ayant des prospectus, des feuilles d'information et des t-shirts coordonnés afin de présenter d'une façon unifiée le thème de leur enjeu. D'autres ont produit des affiches en utilisant des photos qu'elles avaient prises d'enfants à la garderie du Collège Humber avec la participation des parents et du personnel de la garderie.

Nous avons observé des étudiantes, silencieuses en classe, qui abordaient des étrangers pour leur parler de l'importance des premières années tandis que d'autres demandaient que l'on signe des pétitions. L'ensemble de la présentation a pris une allure énergique, amusante et d'une grande signification. Non seulement les étudiantes sollicitaient-elles la participation du public, mais aussi elles prenaient des photos de leurs activités en se soutenant les unes les autres et en jouant le rôle vital de défense des enfants et des familles. Nous n'en revenions pas de leur talent!

Certaines classes ont organisé des ventes de pâtisserie pour recueillir des fonds dans le cadre de leur présentation et ont fait don de leurs profits à une banque alimentaire locale ainsi qu'à la garderie du Collège Humber. D'autres étudiantes ont pris l'initiative de communiquer avec des postes de télévision locale et avec des politiciens en vue.

Grâce au travail accompli dans le cadre du projet, les étudiantes ont découvert des caractéristiques et des qualités chez elles-mêmes et chez les autres. Elles ont couru des risques en abordant des étrangers afin de leur parler de questions importantes pour elles.

Comme l'a dit une étudiante : « Je n'avais pas idée que je pouvais faire cela. Je me suis sentie tellement bien de pouvoir affirmer ce que je croyais à propos des enfants. J'ai découvert en moi une réelle passion. »

Une autre a écrit à propos de son expérience de jeunesse, ayant grandi dans la pauvreté, alors qu'elle voyait maintenant les choses d'un autre œil : « J'ai été élevée par ma mère seule qui devait avoir deux emplois et qui, malgré tout, ne pouvait payer une garderie pour moi. Je comprends tellement mieux aujourd'hui à quel point nous devons nous affirmer face aux gouvernements et au public pour que les choses changent dans la vie des enfants. »

Après avoir reçu des réponses des trois paliers de gouvernement, une étudiante a envoyé le très enthousiaste courriel suivant : « Je voulais vous faire suivre cette réponse du maire! Lutter pour une cause, c'est un plaisir! » Nous, les enseignantes en ÉPE, ne pouvions espérer mieux.

Marsha Barrett, Laura Oyama et Julie Valerio sont membres du corps enseignant du programme d'éducation de la petite enfance au Humber College et à la University of Guelph-Humber. © FCSGE 2007



INFO-SANTÉ

La sécurité dans les terrains de jeux

Les enfants adorent les terrains de jeux, et ceux-ci font partie d'un mode de vie sain et actif. Cependant, les enfants peuvent aussi s'y blesser. Les blessures dans les aires de jeux sont subies le plus fréquemment par des enfants appartenant à la tranche d'âge de 5 à 9 ans. La raison de cet état de fait est probablement liée à leur capacité de jouer plus en hauteur, mais sans avoir conscience du danger. La plupart du temps, l'incident se produit lorsqu'ils tombent de l'une des structures.

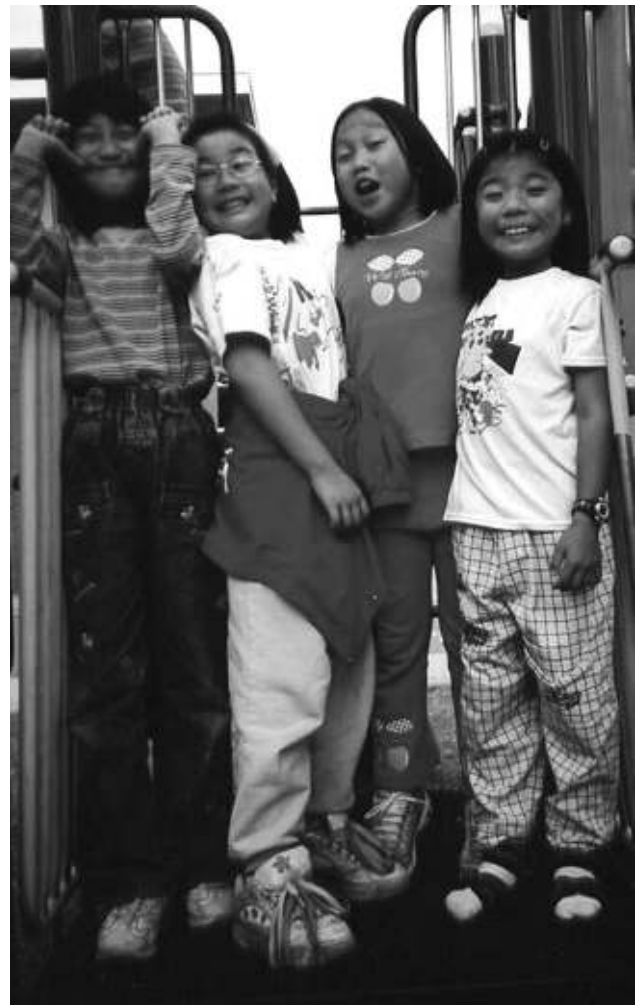
Vous pouvez vous assurer que le terrain de jeux est un endroit sécuritaire pour les enfants dont vous prenez soin.

Examinez l'enfant

- Les vêtements peuvent se coincer dans les structures et étrangler un enfant. Retirez les cordons et cordelettes des vêtements. Pendant l'hiver, préférez le cache-cou au foulard. Utilisez des pinces à mitaines plutôt qu'une cordelette.
- Les enfants ne devraient pas porter de casque de vélo lorsqu'ils sont sur les structures parce que leur tête risque de se coincer dans les ouvertures étroites.
- Ne laissez pas les enfants utiliser de corde à danser pendant qu'ils jouent sur les structures.

Examinez le terrain de jeux

- Choisissez un terrain de jeux conçu pour l'âge et le stade de développement de votre enfant. Les enfants de 5 ans ou moins ne devraient jouer que dans les terrains conçus pour les enfants d'âge préscolaire, où les structures sont plus petites. Votre enfant devrait pouvoir atteindre la structure sans aide.
- Recherchez des surfaces convenables. L'herbe, la terre, l'asphalte ou le béton ne sont pas sécuritaires sous les structures des terrains de jeux.
- Parmi les matières à conseiller comme surfaces des terrains de jeux, soulignons le sable, le paillis et les



matières synthétiques molles (fabriquées par l'homme), comme le caoutchouc déchiqueté. Ces matières contribuent à absorber le choc si un enfant chute.

- Le remblayage doit être profond et non compact. Sous les structures pour enfants d'âge préscolaire, il doit atteindre une profondeur minimale de 15 cm (6 pouces). Dans le cas des structures pour enfants plus âgés, cette profondeur doit passer à au moins 30 cm (12 pouces).
- Vérifiez si la structure est dotée de rampes et de clôtures solides afin de prévenir les chutes.
- Assurez-vous que la surface de jeux est propre : pas de déchets, de verre ou d'excréments d'animaux.
- Les structures doivent être solidement ancrées au sol.
- Les balançoires doivent être fabriquées de matières molles, et non de bois ou de métal.
- Si vous êtes préoccupé par la sécurité de votre terrain de jeux local, prenez contact avec les personnes qui l'exploitent. Consultez les pages bleues de votre annuaire téléphonique pour trouver les numéros.



- Les parents peuvent obtenir des listes de vérification de la sécurité des terrains de jeux afin d'évaluer les dangers élémentaires que posent ces terrains. Prenez contact avec votre centre local ou provincial de prévention des accidents ou téléphonez à l'hôpital pour enfants le plus près ou à SécuriJeunes Canada (1 888 SAFE-TIPS, 1 888 723-3847).

Agissez comme collectivité

Les collectivités doivent s'assurer que leurs terrains de jeux publics respectent les normes canadiennes. Comment faire?

- Faites inspecter le terrain de jeux par un expert agréé afin d'en repérer les dangers. Celui-ci indiquera les changements nécessaires, par ordre de priorité.
- Assurez-vous que les changements nécessaires soient effectués afin de maintenir le terrain de jeux sécuritaire.
- Maintenez les structures, les surfaces et le sol des terrains de jeux propres et en bon état.
- Rendez compte de toutes les blessures à l'exploitant du terrain de jeux (municipalité, école, garderie, etc.)
- Lorsque vous planifiez de nouveaux terrains de jeux, assurez-vous qu'ils respectent les normes canadiennes.

Prenez contact avec votre centre local ou provincial de prévention des blessures ou avec SécuriJeunes Canada (www.securijeunescanada.ca).

Source : Élaboré par le comité de prévention des blessures de la Société canadienne de pédiatrie.



Société
canadienne
de pédiatrie

www.cps.ca • www.soinsdenosenfants.cps.ca

Les pédiatres déconseillent les trampolines d'extérieur

D'après un nouveau document d'orientation de la Société canadienne de pédiatrie et de l'Académie canadienne de médecine du sport, les trampolines ne devraient pas être utilisées à la maison ou au terrain de jeux. Le document d'orientation démontre que bien qu'il soit facile de se les procurer et qu'elles gagnent en popularité, les trampolines d'extérieur comportent des risques beaucoup trop élevés.

Les blessures liées à la trampoline sont à la hausse, et la majorité d'entre elles touchent des enfants et des adolescents. Entre 1990 et 2001 au Canada, les blessures liées à l'usage de la trampoline ayant exigé une hospitalisation ont augmenté de 56 %.

Recommandations de la SCP :

- Les trampolines ne doivent pas être perçues comme du matériel de jeu et ne doivent pas être intégrées aux terrains de jeux extérieurs.
- Les médecins devraient préconiser l'adoption de lois exigeant l'apposition d'étiquettes énumérant les dangers de la trampoline sur le produit.
- Il faudrait mener des recherches plus approfondies sur les blessures liées à la trampoline subies en milieu supervisé, comme à l'école, au club de gymnastique ou dans le cadre de programmes d'entraînement, afin d'évaluer le risque de blessures dans de tels contextes.

INFO SUR LA SANTÉ DES ENFANTS À UN CLIC DE VOTRE SOURIS !

En tant que partenaire affilié pour la section sur la santé des enfants du Réseau canadien de la santé, la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance vous propose plus de 1000 sources d'information-santé électroniques sur une multitude de sujets essentiels à votre travail tels que : l'alimentation, l'allaitement, l'art d'être parent et les services de garde, les besoins spéciaux, la santé environnementale et le développement de l'enfant. Notre page d'accueil vous offre une sélection d'articles et la section Foire aux questions (FAQ) répond aux questions courantes que se posent parents et praticiens.



FÉDÉRATION
CANADIENNE DES
SERVICES DE GARDE
À L'ENFANCE
CANADIAN
CHILD CARE
FEDERATION

383 avenue Parkdale, bureau 201
Ottawa (Ontario) K1Y 4R4
tél. : (613) 729-5289, poste 242
1-800-858-1412
téléc. : (613) 729-3159
chn@cccf-fcsge.ca
www.cccf-fcsge.ca

www.reseau-canadien-sante.ca
www.canadian-health-network.ca

Source : Santé Canada



Voix émergentes

Les professionnelles de la garde d'enfants et les familles immigrantes au Canada

par Danielle Downing et Sally Wylie

L'établissement des nouveaux arrivants a pris de plus en plus de place dans notre société puisqu'a augmenté considérablement le nombre d'immigrants pénétrant dans notre pays au fil des ans. Étant donné cette tendance, il est d'une importance capitale pour les professionnelles œuvrant dans le milieu de la garde d'enfants de reconnaître et de comprendre les défis spéciaux auxquels font face les familles nouvellement arrivées.

Dans son travail d'approfondissement et d'élargissement des définitions et de la compréhension de la qualité des services de garde d'enfants, le professeur Alan Pence de la School of Child and Youth Care, University of Victoria, a invité les professionnelles des services de garde d'enfants à répondre aux questions suivantes :

- De qui se préoccupe-t-on dans votre programme ou dans vos activités de formation ou d'élaboration de politiques?
- Qui est laissé de côté?
- Demandez-vous : « Quelles sont les choses que je sais? Comment les ai-je apprises? Comment m'empêchent-elles d'apprendre d'autres choses? »

Ces questions fondamentales sont d'autant plus pertinentes lorsqu'on songe aux familles qui ont récemment immigré au Canada. Est-ce que nous, comme éducatrices, étudiantes et chercheuses dans le domaine de la garde d'enfants, sommes à l'écoute de ce que ces personnes ont à dire?

Beaucoup de parents nouvellement arrivés au pays sont d'abord et avant tout venus s'installer ici dans le but d'offrir



Données de base sur la diversité de la population canadienne

- plus de 200 origines ethniques sont représentées au Canada;
- environ 13,5 % de la population est membre d'un groupe minoritaire visible, une proportion qui devrait augmenter à 20 % d'ici 2016;
- l'immigration représente maintenant plus de 50 % de la croissance de la population au Canada; on s'attend à ce qu'après 2025, elle soit la seule source de croissance.

Source : *Serving Canada's Multicultural Population: Practical Approaches for Public Servants*, un atelier parrainé en 2004 par Patrimoine canadien.

une meilleure qualité de vie à leurs enfants. Pour ce faire, ils laissent derrière eux les membres de leur famille, leur demeure, les pratiques culturelles qui leur sont familières, leur emploi et une reconnaissance personnelle et professionnelle. Pour pouvoir recommencer à neuf, ils sont prêts à fréquenter l'école, à apprendre le français ou l'anglais et à accepter un emploi pour lequel ils sont souvent surqualifiés. Les parents immigrants sont prêts à faire des sacrifices à court terme pour que leurs enfants en recueillent les fruits plus tard. Toutefois, le plus grand pas qu'ils franchissent dans la confiance en la vie se produit au moment où ils quittent leurs enfants pour nous laisser en prendre soin pendant qu'ils travaillent ou fréquentent l'école.



Les milieux de garde d'enfants sont l'un des premiers endroits où s'établit une certaine confiance pour les familles de nouveaux arrivants et où sont jetés les ponts entre les cultures. Que pouvons-nous faire pour nous assurer de répondre à certains des besoins fondamentaux des familles nouvellement arrivées et pour les aider à se sentir bien accueillies, à l'aise et prêtes à bâtir des relations?

Une perspective inclusive en ce qui concerne les besoins de garde des enfants

À l'été de 2006, l'Ontario Coalition for Better Childcare (OCBCC) publiait une révision de son *Guide to Childcare in Ontario* qui prenait en compte les conclusions d'un projet effectué avec l'aide de la Laidlaw Foundation. Le projet, intitulé Connecting the Voices, comportait la formation de groupes de discussion dont le mandat consistait à examiner les besoins des collectivités marginalisées en Ontario, y compris celles des Néo-Canadiens, afin d'élaborer un cadre conceptuel socialement inclusif à propos des besoins de services de garde dans la province. Selon le guide des services de garde d'enfants révisé d'OCBCC, une importance devrait être accordée aux besoins suivants :

- un accès à des services de garde d'enfants inclusifs, de grande qualité et à coût abordable;
- des professionnelles de garde d'enfants qui font fonction de liaison entre la maison et l'école et qui expliquent les pratiques et les attentes dans un milieu de garde d'enfants canadien;
- des responsables de services de garde d'enfants instruites, professionnelles et d'un abord facile;
- un « réseau » centralisé de ressources où les parents peuvent avoir accès à de l'information sur les ressources communautaires, à des articles sur l'éducation des enfants, à des cours de français ou d'anglais langue seconde, et à des renseignements sur le logement, l'emploi et l'éducation permanente ainsi que sur les places en garderie subventionnées, les banques alimentaires, etc.;
- de l'aide pour le transport entre le domicile, le service de garde d'enfants et le lieu où les parents travaillent ou fréquentent l'école.

Les milieux de garde d'enfants sont l'un des premiers endroits où s'établit une certaine confiance pour les familles de nouveaux arrivants et où sont jetés les ponts entre les cultures. Que pouvons-nous faire pour nous assurer de répondre à certains des besoins fondamentaux des familles nouvellement arrivées et pour les aider à se sentir bien accueillies, à l'aise et prêtes à bâtir des relations?

Regarder sous la pointe de l'iceberg

En tant que professionnelles de la garde d'enfants, nous sommes toutes familières avec les façons évidentes de tenir compte des différentes cultures en salle de classe : incorporation d'éléments inclusifs sur le plan culturel comme des livres, de la musique, des aliments, des jeux, des artefacts, des exemples de vêtements cérémoniaux ou portés les jours de fête, des affiches, et des formules de salutations et de politesse dans de nombreuses langues. Or, la recherche récente laisse entendre que ces façons de reconnaître une culture ne représentent que

la pointe de « l'iceberg culturel ». Dans son article intitulé « Respecting Culture in our Schools and Classrooms », Robin Pearson utilise l'image d'un iceberg pour illustrer le fait que certains indicateurs culturels sont évidents et visibles – la pointe de l'iceberg – tandis que de nombreux autres sont cachés sous la surface.

« Lorsqu'une personne nouvellement venue pénètre dans un autre pays, elle apporte avec elle un riche bagage culturel en provenance de son pays d'origine. Ce bagage est en grande partie dans le domaine du non-dit, du subconscient, et ses aspects les plus importants sont invisibles. »

La partie cachée de l'iceberg comporte des concepts et des idées à propos du rythme de travail, des notions de leadership, de la conception de la beauté, des méthodes de résolution de problèmes et des incitatifs au travail. Sur le plan de la garde d'enfants, elle peut aussi comprendre les attentes à propos du comportement, les marques de politesse, les méthodes d'éducation des enfants et le rôle du parent dans le soutien de l'éducation (de l'enfant). Combien de fois essayons-nous de voir et de comprendre ces différentes pratiques et perspectives culturelles?

Avons-nous utilisé notre expérience personnelle et professionnelle pour nous aider à comprendre les besoins, les craintes et les défis des immigrants? Nous sommes-nous arrêtées pour tenter d'imaginer comment nous nous sentirions si nous devions laisser nos propres enfants avec des gens qui ne parlent pas notre langue et qui ne comprennent pas nos normes culturelles?



Les liens et la confiance émergente

Si elles adoptent une méthode holistique et inclusive en matière de garde d'enfants, les éducatrices de la petite enfance peuvent faciliter l'accès des enfants nouvellement arrivés et de leurs familles à toute une gamme de services communautaires : organismes de femmes, diététique communautaire, soins de santé, bibliothèques publiques, services policiers, ressources sur la garde des enfants, éducation permanente et recherche d'emploi. En facilitant la formation de liens entre ces services et les parents nouvellement arrivés, on contribue à l'intégration de ces familles dans la société canadienne. En encourageant les parents à s'impliquer auprès des éducatrices ou des leaders communautaires qualifiés, on permet à toutes les parties de mieux comprendre ce que l'autre a à offrir. Ces liens bâtissent la confiance des enfants et les aident à mieux vivre leurs nouvelles expériences auprès des autres enfants dans un groupe.

L'approche holistique suppose aussi que l'on bâtit de solides relations entre les parents et l'enseignante. De tels partenariats sont directement avantageux pour l'enfant; toutefois, dans le cas des familles immigrantes, cette approche holistique contribue également :

- à assurer qu'un effort coopératif soit fait pour déterminer le niveau développemental et les besoins de l'enfant;
- à indiquer aux parents quelles sont les attentes de la société canadienne à l'égard de la gestion du comportement, de l'éducation et des habitudes sociales des enfants;
- à encourager les enseignantes au préscolaire et à l'école primaire à comprendre les attentes des parents en ce qui concerne la gestion du comportement, l'éducation et les habitudes sociales des enfants;
- à maintenir la continuité entre la maison et l'école en encourageant les parents à s'impliquer dans le programme, p. ex., à faire des présentations dans leur propre langue à l'aide de ressources provenant de leur pays;
- à montrer l'importance de demeurer fier et capable d'utiliser sa langue maternelle (L1);
- à offrir un soutien et une aide affective aux parents aux prises avec des enjeux liés à leur établissement comme le fait de chercher un service de garde, un emploi, un logement, de l'aide médicale, du counseling et des services sociaux.

Les éducatrices travaillant auprès des familles immigrantes devraient prévoir du temps pour rencontrer périodiquement les parents afin :

- de leur faire voir que leur opinion est importante et que leur point de vue est entendu;

- de renforcer les liens entre la maison et l'école grâce à une communication ouverte;
- de leur donner de l'information sur le développement de l'enfant;
- de leur proposer des activités à l'extérieur du milieu de la petite enfance;
- de commencer à leur parler des attentes de l'école publique en ce qui concerne leur participation;
- de leur faire découvrir la collectivité. Il est très utile d'avoir une aire de ressources pour les parents, qui pourrait comprendre, outre des magazines sur le rôle parental, de l'information sur les activités communautaires, la santé de l'enfant, les écoles publiques locales, les divers programmes d'aide sociale et les questions d'intérêt public locales.

La création d'un milieu culturellement sensible aux parents nouvellement arrivés est une excellente façon d'entendre ce qu'ils ont à dire. À leur tour, ces parents entendent ce que les éducatrices, les enfants et les autres parents ont à dire dans le milieu de garde d'enfants, qui est un microcosme de la société canadienne. Cet échange quotidien d'opinions engendre le respect et la compréhension et facilite l'intégration tant des enfants que de leurs familles. À titre de professionnelles de la garde d'enfants, on nous incite à créer un environnement où les enfants peuvent s'épanouir. Imaginez à quel point cet environnement peut être riche lorsqu'on y harmonise les pratiques culturelles et éducatives canadiennes avec les visions, les sonorités et les façons de voir des diverses cultures provenant des quatre coins du globe. La combinaison de la présence des parents et de celle d'éducatrices bien informées et sensibles fournit une base solide permettant aux jeunes enfants de vivre pleinement selon les préceptes de leur propre culture tout en se taillant une place pour eux-mêmes dans leur nouveau milieu de vie.

Danielle Downing est une enseignante au primaire à Guelph (Ontario), qui se spécialise dans l'éducation de la petite enfance. Sa passion pour le travail auprès des Néo-Canadiens a vu le jour il y a quatre ans lorsqu'elle a obtenu un poste permanent à titre de superviseuse d'un programme d'anglais langue seconde pour les enfants des nouveaux immigrants et des réfugiés au sens de la Convention. Sally Wylie travaille à la troisième édition de son ouvrage *Observing Young Children*, enseigne au Mohawk College au département d'ÉPE de l'éducation permanente et travaille à divers projets dans le domaine de la petite enfance. © FCSGE 2007

Bibliographie

Ontario Coalition for Better Childcare (2006). *A Guide to Child Care in Ontario*. Toronto: Laidlaw Foundation

Canadian Heritage (2004). *Serving Canada's Multicultural Population: Practical Approaches for Public Servants*. Retrieved on Feb 2, 2007 from http://www.pch.gc.ca/progs/multi/spmc-scmp/conference/index_e.cfm.

Pearson, Robin. *Respecting Culture in our Schools and Classrooms*. *Child & Family*. Summer/Fall 2006. City: Publisher.

Pence, Alan. Seeking the Other 99 Languages of ECE: A Keynote Address by Alan Pence. *Interaction*, Vol. 20, No. 3, Fall 2006. Ottawa: Canadian Child Care Federation.

Wilson, Lynn. (2005). *Partnerships: Families and Communities in Early Childhood Development*, 3rd ed. Toronto: Thomson Nelson.



Soutenir les enfants de couples de gais ou de lesbiennes dans les milieux de la petite enfance

par Zeenat Janmohamed

Au cours des vingt dernières années, on a pu lire dans de nombreux périodiques professionnels des travaux de recherche systématiques sur les enfants élevés par un couple de gais ou de lesbiennes (Patterson, 1998); ce n'est toutefois que récemment que cette recherche a évolué en un corpus considérable (Patterson, 2004) émanant principalement des États-Unis et d'Europe de l'Ouest. On estime que le nombre de parents homosexuels aux États-Unis varie de deux à huit millions (Rudolph, 2007). On constate de plus en plus qu'il existe un nombre croissant de gais et de lesbiennes qui choisissent d'avoir des enfants (Casper, 2003; Janmohamed, 2006; Patterson, Hurt et Mason, 1998). Selon Statistique Canada, le recensement de 2001 a révélé que 15 % des ménages dirigés par des lesbiennes vivant en couple avaient des enfants tandis que le pourcentage était de 3 % chez leurs homologues masculins. Ces pourcentages représentent environ 2 800 familles canadiennes (Statistique Canada, 2001). Il s'agit probablement jusqu'à un certain point d'une sous-estimation de la situation car ce ne sont pas tous les couples homosexuels qui se définissent ainsi et qui en font la déclaration. En



outre, ces données ne tiennent pas compte des lesbiennes et des gais qui sont célibataires (non en couple) et qui ont un enfant vivant avec eux (Ambert, 2005).

Tout comme les familles dirigées par des parents hétérosexuels, les familles ayant à leur tête un couple de lesbiennes ou de gais sont diversifiées. Que l'on soit lesbienne, gai, bisexuel,

transgenre, transsexuel, *queer* (LGBTQ) ou hétérosexuel, on se définit d'après toute une gamme de facteurs comme le sexe, la race, la classe, la capacité, l'orientation sexuelle, le patrimoine culturel, la création de la famille, l'endroit où on vit, etc. En plus des identités telles qu'on les perçoit couramment, les enfants de couples de lesbiennes ou de gais peuvent avoir été adoptés, être

issus d'un donateur connu ou inconnu, avoir plus de deux parents, être nés d'une mère porteuse ou avoir grandi précédemment dans le cadre d'une relation hétérosexuelle (Janmohamed, 2006, p. 8). Contrairement aux différences fondées sur la race, les enfants qui grandissent dans un foyer de lesbiennes ou de gais sont souvent considérés comme des minorités « invisibles », et ils ont besoin qu'on les traite avec soin, considération et sensibilité. En tentant de comprendre les besoins des familles où les parents appartiennent au groupe LGBTTQ, les éducatrices de la petite enfance doivent saisir la multiplicité des identités liées à chaque enfant et à chaque famille.

Élargir notre compréhension de la diversité

Étant donné la population croissante des personnes qui se définissent comme appartenant au groupe LGBTTQ et qui comptent avoir, ou qui ont déjà, des enfants, il est nécessaire que les politiques et les pratiques dans les programmes de la petite enfance fassent état d'une compréhension plus vaste de la diversité qui se manifeste à tous les niveaux dans un organisme, à partir de la façon dont le personnel entre en interaction avec les parents et les enfants jusqu'à la conception de la théorie sur laquelle se fonde le programme de la petite enfance. Cet article a donc pour but d'aider à parvenir à une meilleure compréhension des familles dirigées par des lesbiennes et des gais dans les milieux de la petite enfance. Toutefois, si l'on veut en arriver à adopter une approche plus inclusive dans le travail auprès de la petite enfance, il nous faut élargir notre compréhension du rôle de l'éducatrice de la petite enfance.

Le rôle de l'éducatrice de la petite enfance comporte un ensemble complexe de responsabilités. Celle-ci doit veiller à ce que les enfants soient en sécurité et à ce que leurs besoins primaires soient pris en compte. Elle doit fournir aux enfants

un environnement stimulant et qui les comble sur le plan affectif. On s'attend à ce qu'elle bâtisse des relations positives avec les enfants et à ce qu'elle adopte une approche respectueuse en tenant compte de la capacité de ceux-ci sans jamais leur faire honte ou les rabaisser. De plus, elle doit promouvoir leur apprentissage en créant des possibilités adoptées au stade de développement de chacun dans un contexte culturellement pertinent.

Le rôle de l'éducatrice de la petite enfance est imprégné de la responsabilité d'offrir aux jeunes enfants un environnement holistique où ils se sentent soutenus sur le plan affectif. Les éducatrices de la petite enfance soutiennent les familles en exposant les enfants au fondement de la morale et des valeurs au moyen des discussions qu'elles ont avec eux et en leur donnant l'exemple d'un comportement approprié. Elles ont la capacité d'influencer le développement des jeunes enfants, et dans l'établissement de relations avec eux, elles peuvent favoriser ou enrayer le développement de l'estime de soi de ceux-ci selon qu'elles sont capables ou non de les encourager, d'interagir avec eux et de les soutenir dans leur développement.

Même si le travail d'éducation de la petite enfance est exigeant, le désir d'avoir une influence positive dans la vie des enfants et des familles est cité comme la principale motivation pour les éducatrices de la petite enfance (Beach, Bertrand, Forer, Michal et Tougas, 1998). La relation entre la responsable des enfants, l'enfant et le parent est encouragée et elle porte des fruits. L'établissement de bonnes relations dépend de la capacité de l'éducatrice de la petite enfance d'incorporer efficacement les antécédents familiaux et culturels dans le programme d'enseignement tout en maintenant une approche intégrée en matière de pratiques éducatives anti-discriminatoires. Élargir la compréhension de la diversité pour inclure les familles qui se définissent comme appartenant au groupe

LGBTTQ suppose la création d'un cadre pédagogique plus complexe dans le domaine de l'éducation de la petite enfance, comportant une définition plus vaste de la structure familiale que celle à laquelle on se réfère habituellement.

La perception des familles où les parents ont le même sexe

La crainte fréquemment évoquée par les parents formant un couple de gais ou de lesbiennes est que leurs enfants ne seront pas acceptés par leur famille élargie et par leurs enseignantes. Dans une étude de couples de lesbiennes et de gais ayant de jeunes enfants effectuée récemment dans le milieu de la petite enfance à Toronto, Collison (2005) a découvert que les parents avaient vécu des situations à la fois positives et négatives dans la garderie de leur enfant. En général, les parents avaient l'impression qu'on les acceptait et qu'on les appréciait dans les garderies, une opinion qui contraste avec le sentiment que les parents appartenant au groupe LGBTTQ sont davantage observés de près. On tenait par ailleurs fréquemment pour acquis que le parent biologique avait davantage « d'importance » dans la famille que le parent non biologique, ce qui se manifestait par la façon dont les éducatrices de la petite enfance portaient principalement attention à la mère biologique. Les parents étaient souvent mal à l'aise de soulever ces questions à cause de l'homophobie qu'ils percevaient. À titre d'exemples, on peut citer le dialogue limité avec les parents concernant la composition de leur famille et une attention accrue accordée aux parents biologiques tandis qu'on encourage constamment le jeu sexué.

En outre, Collison (2005) a découvert que les parents appartenant au groupe LGBTTQ étaient d'accord sur le fait que beaucoup de ces problèmes avaient débuté durant les années au

préscolaire et au jardin d'enfants où on mettait davantage l'accent sur le sexe et l'identité chez les enfants. Il arrive fréquemment dans les programmes préscolaires que les enfants s'intéressent de plus en plus à la façon dont les familles fonctionnent et qu'ils reproduisent ce fonctionnement dans leurs jeux d'imagination. Dans l'étude (de 2005), des parents avaient entendu des enfants parler de la composition familiale dans leur jeu en se demandant quel enfant pourrait jouer le rôle de père ou de mère d'après son sexe, le personnel ne faisant pas d'effort pour corriger les prises de position hétérosexistes des enfants. Selon Oschner (2000), le fait de nommer diverses croyances à propos du sexe et de réfléchir à ce qu'on dit et à ce qu'on fait influe sur l'apprentissage que font les enfants des concepts liés au sexe. La sensibilisation aux différences de croyance entre les nôtres et celles des autres laisse percevoir comment la féminité et la masculinité sont socialement construites et à quel point l'hétérosexualité est la norme que nous appliquons dans notre pratique auprès des enfants.

Il est possible que certains parents appartenant au groupe LGBTTTQ soient davantage sensibles aux questions d'identité sexuelle que les parents hétérosexuels, mais cette sensibilité ne diminue en rien la responsabilité de l'éducatrice de la petite enfance de créer pour les enfants des environnements qui les soutiennent dans l'exploration de tous les secteurs de développement. Les enseignantes créent un environnement solidaire lorsqu'elles comprennent la nécessité de remettre consciemment en question les stéréotypes sexuels et les conceptions exclusivement hétérosexistes à propos du comportement humain afin de tenir compte de l'expérience qu'a chaque enfant de ce que signifie être un garçon ou une fille. La remise en question des définitions traditionnelles du sexe chez les enfants et les adultes permet aux éducatrices d'incorporer dans une réflexion critique d'autres façons

de penser et notamment d'intégrer la théorie *queer* selon laquelle le sexe est un concept construit socialement plutôt qu'un phénomène biologique. Blaise (2005) laisse entendre qu'en « reconnaissant les concepts de normalisation et de privilège que l'on trouve dans la culture hétérosexuelle et en la mettant en question, la théorie *queer* aide à approfondir la compréhension du sexe comme étant une construction sociale » (p. 20). Cahill et Adams (1997) postulent que les croyances des éducatrices de la petite enfance quant au rôle du sexe peuvent être un facteur de prédiction de leur comportement et, par conséquent, influencer sur la perception du rôle du sexe chez les enfants et sur le comportement de ceux-ci. Un environnement réellement inclusif exige non seulement de neutraliser le jeu sexué, mais aussi d'encourager activement l'adoption de rôles sexuels non traditionnels et la représentation de diverses structures familiales.

L'inclusion active des familles dont les parents ont le même sexe

L'invisibilité de la représentation des familles formées par des couples de lesbiennes et de gais prévaut dans les programmes de la petite enfance et dans les salles de classe. Même si les éducatrices de la petite enfance sont devenues de plus en plus à l'aise et consciencieuses à propos du recours à du matériel de programme qui représente une diversité d'origines culturelles et de religions, de personnes ayant des besoins spéciaux et de structures familiales hétérosexuelles dans leur programme d'enseignement, elles semblent plus réticentes à inclure les familles dont les parents sont de même sexe. Par exemple, récemment une étudiante en éducation de la petite enfance a raconté une histoire à propos d'une enseignante qui lisait un livre intitulé « Le livre de la famille » où on mettait en valeur tous les genres de famille, y compris les familles monoparentales, biraciales, de même

sexe et autres. En lisant l'histoire, l'enseignante a intentionnellement évité la section sur les familles où les parents ont le même sexe. Même si on ne peut pas dire qu'il s'agit d'un cas d'homophobie manifeste, la décision de l'enseignante d'éviter de raconter aux enfants l'histoire mettant en cause des familles où les parents sont de même sexe a tout de même pour effet de perpétuer les stéréotypes hétérosexistes. De la même manière, des dirigeants scolaires ont cessé d'utiliser la vidéo intitulée « C'est une famille » parce qu'on y voyait des couples de même sexe dans le programme d'enseignement de troisième année au New Jersey. La vidéo était produite par Women's Educational Media et montrait des enfants en train de discuter des différents types de familles d'où ils étaient issus, y compris des foyers dirigés par un parent seul, par des parents adoptifs et par un couple de même sexe (Gay Chicago Magazine, 2007).

La tentative du Surrey Board of Education de bannir l'usage, à l'école primaire, de *Asha's Mums*, *One Dad, Two Dads*, *Brown Dads*, *Blue Dads* et *Belinda's Bouquet* a été renversée par la Cour d'appel de la Colombie-Britannique qui a remis ces livres au programme de la maternelle. Il s'agit là de livres d'images conçus pour des enfants aussi jeunes que ceux qui fréquentent la maternelle et aucun n'a de contenu sexuel. Dans sa déposition au tribunal, l'avocate Susan Ursel (2002) a défendu l'idée selon laquelle « La famille est l'une des expressions les plus fondamentales de notre humanité, et les familles dans toute la myriade de leurs formes ont droit à la protection constitutionnelle. Les enfants habitant dans des familles où des membres sont gais ou lesbiennes subissent un préjudice lorsqu'on exclut délibérément leur famille du programme d'enseignement à un moment où tous les autres enfants dans la même classe apprennent comment est constituée leur famille » (Ursel, 2002).

Le développement et le bien-être des enfants

Depuis le début de Building Bridges, un projet d'éducation publique pour les éducatrices de la petite enfance travaillant auprès de familles de gais et de lesbiennes (voir www.childcareontario.org), j'ai eu l'occasion de faire un grand nombre de présentations sur la façon de bâtir un rapport plus étroit avec les familles LGBTTTQ dans les milieux de la petite enfance. Les remarques d'ouverture de la présentation sont rédigées dans le contexte d'une population croissante de familles LGBTTTQ qui utilisent les services de garde d'enfants. Elles amènent les participants à reconnaître qu'après le pédiatre de l'enfant, c'est souvent l'éducatrice de la petite enfance qui est la deuxième professionnelle avec laquelle la famille entre en contact.

L'un des enjeux les plus fréquemment soulevés a trait aux préoccupations des éducatrices qui se demandent si les enfants qui grandissent dans des familles dirigées par des lesbiennes ou des gais sont stables sur le plan affectif et si l'orientation sexuelle de leurs parents affecte leur bien-être. La recherche montre que les éducatrices n'ont pas à se soucier de cette question. Une étude comparative du développement de l'identité sexuelle chez les enfants dont la mère est lesbienne indique que le mode de développement sexuel est semblable à celui des enfants dont la mère n'est pas lesbienne (Kirkpatrick, Smith et Roy, 1981). Les enfants ne manifestaient aucun désir de changer de sexe. Kirkpatrick a également découvert qu'il n'y avait pas de différence particulière dans la préférence accordée aux jouets ni dans les activités ou les intérêts des enfants des mères lesbiennes comparativement à ceux dont la mère est hétérosexuelle. En outre, de plus en plus de recherches concluent que les enfants élevés par des couples de lesbiennes ou de gais jouissent d'un sain développement dans tous les domaines et que l'orientation sexuelle des parents n'est pas un important

prédicteur du succès du développement de l'enfant (Fitzgerald, 1999). Plus de deux décennies de recherche ont révélé que les enfants qui grandissent dans un foyer gai ou lesbien ne sont pas différents des enfants élevés par des parents hétérosexuels en ce qui concerne l'un ou l'autre aspect de leur développement psychologique, social ou sexuel (Gold, Perrin, Futterman et Friedman, 1994).

Offrir des programmes de la petite enfance inclusifs et de grande qualité, voilà en quoi consiste notre responsabilité professionnelle. Nous devons créer de façon dynamique des environnements physiques et, peut-être surtout, des environnements sociaux qui accueillent les familles dirigées par des LGBTTTQ et qui les rendent visibles. Si notre intention est de hausser la qualité de la garde et de l'apprentissage dans le domaine de l'éducation de la petite enfance, il est impératif que nous créions des environnements qui reconnaissent, respectent et valorisent toutes les formes de différences et de diversités et qui rétablissent les fausses conceptions lorsqu'il y en a. Les enfants qui grandissent dans des familles LGBTTTQ bénéficient habituellement de foyers aimants et attentionnés. À l'extérieur de l'unité familiale, leur expérience varie considérablement selon que leur famille est acceptée ou non et qu'elle est ou non jugée à cause de sa composition. Les éducatrices de la petite enfance doivent faire attention pour prendre soin de tous les enfants et de toutes les familles. Elles doivent être davantage sensibles au rôle critique qu'elles jouent et qui leur incombe comme professionnelles de dépasser le statu quo afin de créer un environnement social inclusif dans lequel on reconnaît que les familles des enfants, et l'expérience que ceux-ci vivent en bas âge, influent sur leur développement.

Zeenat enseigne depuis dix ans au Centre for Early Childhood Development, George Brown College. Elle détient un diplôme en ÉPE et un baccalauréat en éducation des adultes de l'Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto. Elle est activement engagée dans le programme d'accès au domaine de l'ÉPE pour les éducatrices de la petite enfance

formées à l'étranger et elle dirige actuellement un projet d'éducation publique pour les professionnelles en ÉPE travaillant auprès de familles lesbiennes et gais.

Bibliographie

- Ambert, A.M. (2005). *Same-Sex Couples and Same-Sex Parent Families: Relationships, Parenting, and Issues of Marriage*. Ottawa: The Vanier Institute of the Family. Retrieved April 2, 2007 from http://www.vifamily.ca/library/cft/samesex_05.html#DEMOGRAPHIC
- Beach, J., Bertrand, J., Forer, B., Michal, D., & Tougas, J., (1998). *Our Child Care Workforce: From Remuneration to Recognition – More than a Labour of Love*. Ottawa: Human Resources Steering Committee
- Blaise, M. (2005) *Playing it Straight: Uncovering Gender Discourses in the Early Childhood Classroom*. New York: Routledge
- Cahill, B. & Adams, E. (1997) An exploratory study of early childhood teacher's attitudes toward gender roles. *Sex Roles: A Journal of Research*, 36
- Casper, V. (2003). "Very Young Children in Lesbian and Gay - Headed Families: Moving Beyond Acceptance." *Zero to Three*, January
- Collison, A. (2005). *Supporting Lesbian and Gay Families through the Field of Early Childhood Development*. Unpublished paper
- Fitzgerald, B. (1999). Children of lesbian and gay parents: A review of the literature. *Marriage and Family Review*, 29(1) p.p. 57-75
- Gay Chicago Magazine (2007). Video Showing Same Sex Couples Pulled from Curriculum. *Gay Chicago Magazine*, 31 (8) 25 - 26
- Gold, M., Perrin, E., Futterman, D., & Friedman, S. (1994) Children of gay and lesbian parents. *Pediatrics in Review* 15(9), 354
- Janmohamed, Z. (2006). *Building Bridges: Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, Transsexual and Queer Families in Early Childhood Education*. Toronto: Ontario Coalition for Better Child Care available on line at www.childcareontario.org
- Janmohamed, Z (2006). *Developing a Critical Pedagogy in Early Childhood Education*. Unpublished Qualifying Research Paper. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education
- Kirkpatrick, M., Smith, C., & Roy, R. (1981). Lesbian Mothers and their children: A comparative survey. *American Journal of Orthopsychiatry*, 51, 545 - 551
- Ochner, M. B. (2000) Gendered Make Up. *Contemporary Issues in Early Childhood* 1 (2) 209 - 213
- Patterson, C. J. (1998) Family Lives of Children lesbian mothers. In C. J. Patterson and A. R. D'Augelli (Eds.), *Lesbian, gay and bisexual identities in families: Psychological perspectives* (pp. 154 - 176). New York: Oxford University Press
- Patterson, C. J., Hurt, S. & Mason, C. D. (1998) Families of the lesbian baby boom: children's contact with grandparents and other adults. *Journal of Orthopsychiatry*, 68 (3), 390 - 399
- Patterson, C. J. (2004). Lesbian and gay parents and their children: Summary of research findings. In *Lesbian and gay parenting: A resource guide for psychologists*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Rudolph, D. (2007) Bringing Parents Rights and LGBT Rights Together. *Bay Windows*, 25 (12) 11 - 11
- Statistics Canada (2001) *Same-sex common-law couples: Male couples outnumber female couples*. http://www12.statcan.ca/english/census01/products/analytic/companion/fam/canada.cfm#same_sex_common_law
- Ursel, S. (2002) Chamberlain v. Surrey School District, Text of the Supreme Court of Canada decision. *Chamberlain v. Surrey School District No. 36*, 2002 SCC 86, [2002] 4 S.C.R. 710 Accessed on June 21, 2007 at: <http://scc.lexum.umontreal.ca/en/2002/2002scc86/2002scc86.html>

L'inclusion de la diversité sexuelle dans le programme d'enseignement destiné à la petite enfance

par Ryan Campbell

Le recensement canadien de 2006 a révélé que nous vivons dans un pays dont la population est de plus en plus diversifiée (Statistique Canada, 2006). Déjà, le recensement de 2001 révélait que le visage actuel de la famille canadienne contraste énormément avec le stéréotype de la famille nucléaire qui avait de tous temps représenté la norme sociale (Statistique Canada, 2001). Vu cette réalité, il est clair que les éducateurs et éducatrices ne peuvent plus fermer les yeux sur la diversité qui fait partie intégrante de l'expérience canadienne. Par conséquent, la planification et la mise en œuvre d'un programme d'activités pour la petite enfance qui soit sensible à tous les aspects de la diversité comptent parmi les plus importants défis. Il en va ainsi plus particulièrement pour les éducateurs et éducatrices qui sont appelés à aborder la question de la diversité sexuelle afin de soutenir les lesbiennes, les gais, les bisexuels, les transgenres, les transsexuels et les transsexuelles ainsi que les *queer* (LGBTQT) qui élèvent un grand nombre d'enfants dans ce pays (Ambert, 2001).

Malheureusement, malgré la détermination d'une foule d'éducateurs et d'éducatrices qui cherchent à offrir un environnement équitable et sans préjugés, la notion de diversité sexuelle continue à créer un certain malaise chez les gens. Dans des cas extrêmes, elle fait même l'objet d'une vive résistance. On pourrait dire que c'est là une facette de l'éducation en matière d'égalité qui est plus souvent qu'à son tour négligée dans



les programmes de la petite enfance. Les raisons de cette négligence varient. Par exemple, l'indifférence manifeste dans beaucoup de programmes de la petite enfance à l'égard des enjeux importants pour les parents appartenant au groupe LGBTQT et leurs enfants peut être une conséquence directe de l'homophobie qui règne dans notre société et qui maintient la perception des gais et des lesbiennes comme des êtres inférieurs à leurs homologues hétérosexuels. D'aucuns pourraient malgré tout prétendre que l'inattention généralisée à l'égard de la diversité sexuelle dans les programmes d'éducation de la petite enfance est attribuable à un manque de ressources. Ainsi n'y a-t-il pas d'initiatives de perfectionnement professionnel

destinées à munir les éducateurs et les éducatrices des outils nécessaires pour mettre en lumière, d'une manière respectueuse et convaincante, l'existence de la diversité sexuelle. Un troisième enjeu d'une importance capitale est celui de la divergence entre les croyances personnelles et l'éthique et la pratique professionnelles chez les personnes dont la culture et la religion ne favorisent pas l'acceptation de la diversité sexuelle. Pour certaines personnes, il est difficile d'accepter qu'il soit possible de mettre en pratique l'inclusion sans abandonner ses croyances personnelles.

Malgré les obstacles, l'obligation qu'ont les éducateurs et éducatrices de soutenir les familles LGBTQT ne peut être ignorée. Les recommandations suivantes pourront les aider à mettre en œuvre un programme d'enseignement pour la petite enfance qui soit sensible aux problèmes auxquels font face les familles LGBTQT. Même si cette liste est loin d'être exhaustive, elle offre un cadre conceptuel permettant de saluer l'existence des couples de gais et de lesbiennes ayant des enfants sans pour autant les mettre sur un piédestal.

1. Reconnaître ses craintes et ses préjugés personnels et y faire face

La difficulté d'intégrer dans le programme d'enseignement destiné à la petite enfance des activités à l'appui de la diversité sexuelle est d'autant plus grande pour les éducateurs et éducatrices qui ont des préjugés ou des croyances personnelles négatives à l'égard des LGBTQT. En fait, Boyd affirme dans sa recherche que les éducateurs et éducatrices sont souvent déchirés entre leurs croyances personnelles et leur engagement professionnel quand il est question de diversité (Boyd 1999, cité par Wilson, 2001). En bout de ligne, il est essentiel que ces préjugés et ces craintes soient immédiatement reconnus et qu'on aborde le problème de front de façon à pouvoir tenter de le surmonter et de soutenir les familles dont les parents sont de même sexe. La résolution de ce

problème est particulièrement importante pour les professionnels et professionnelles œuvrant dans le domaine de l'éducation de la petite enfance et, par extension, au regard de la santé et du bien-être de toutes les familles.

2. Se renseigner et donner l'exemple d'une ouverture d'esprit face à la diversité sexuelle

Il n'est pas réaliste d'attendre des éducateurs et éducatrices qu'ils soient des spécialistes de toutes les questions pertinentes sur le plan social. Il est donc impératif de s'engager à offrir des activités de perfectionnement professionnel dans ce domaine. Cette formation est particulièrement nécessaire pour les personnes qui travaillent constamment auprès des familles d'origines diverses. Toutefois, il ne suffit pas de vouloir simplement soutenir la diversité sexuelle en salle de classe. Comme les enfants sont sensibles tout autant aux indices subtils qu'aux messages clairement exprimés, les éducateurs et éducatrices doivent se donner pour mission de constamment montrer comment on peut être ouvert et respectueux à l'égard de tous les types de familles. Pour ainsi communiquer son respect à l'égard des familles LGBTTTQ et pour que ces dernières se sentent les bienvenues, on peut : afficher des vignettes positives sur les portes, disposer dans toute la salle des photos de familles homosexuelles occupées à leurs activités quotidiennes et offrir du matériel et des livres aux enfants dans lesquels sont présentés des gais et des lesbiennes d'une façon non stéréotypée.

3. Tirer profit des moments quotidiens propices à l'apprentissage

Les moments propices à l'apprentissage sont ces occasions spontanées durant lesquelles les enfants sont particulièrement aptes à recevoir une nouvelle information. Par exemple, l'enfant qui pose des questions à propos de deux hommes montrant en public leur affection l'un pour l'autre offre l'occasion de parler d'homosexualité. Les éducateurs

et éducatrices ont l'obligation de répondre à ces questions immédiatement et avec sensibilité tant par respect pour la curiosité naturelle de l'enfant que parce que l'expression de cet intérêt indique qu'il y a là une importante occasion d'apprentissage à saisir.

4. Maintenir une communication ouverte avec les enfants et répondre à leurs questions à un niveau adapté à leur stade de développement

En tant que groupe, les enfants veulent connaître le pourquoi des choses et posent des questions. Ils demandent aussi fréquemment aux adultes de satisfaire leur curiosité face aux multiples interrogations qui font surface par suite de leurs interactions avec le monde qui les entoure. Les questions touchant la diversité sexuelle posent continuellement un défi aux éducateurs et éducatrices qui se demandent comment répondre d'une manière qui convienne au niveau de compréhension de l'enfant. Selon Lynn Ponton (2002), il n'est pas nécessaire de parler de sexualité pour aborder la question de l'orientation sexuelle. À son avis, « il est plus important que les enfants comprennent qu'une relation intime et amoureuse peut parfois avoir lieu entre deux hommes ou entre deux femmes de la même façon que les hommes et les femmes qui sont hétérosexuels se soucient l'un de l'autre » (Ponton, 2002, p. 4). Après des enfants d'âge préscolaire (c'est-à-dire de 3 à 5 ans), ce message peut être transmis par de simples réponses concrètes qui fournissent une information de base. Par contre, les enfants d'âge scolaire ont tendance à mettre les nouvelles idées reçues en parallèle avec leur propre vie. Des questions additionnelles peuvent donc être requises pour aider les éducateurs et éducatrices à vérifier l'origine de la curiosité initiale de l'enfant et pour orienter la discussion à propos de l'orientation sexuelle d'une façon qui soit adaptée au stade de

développement de l'enfant et qui soit liée à ses intérêts particuliers. Peu importe l'âge des enfants, cependant, Ponton (2002) affirme que lorsqu'on répond ouvertement très tôt à leurs questions sur la diversité sexuelle, d'une façon adaptée à leur niveau de compréhension, ils en viennent à développer une tolérance et un respect à l'égard de la différence et ils sont rassurés à propos des inquiétudes personnelles qu'ils auraient pu avoir.

5. Inclure dans les programmes d'éducation de la petite enfance des occasions d'examiner les enjeux liés aux gais et aux lesbiennes dans le cadre d'un engagement permanent envers la diversité sexuelle

Il arrive que les moments quotidiens propices à l'apprentissage ne soient pas suffisants pour veiller à ce que les enjeux liés aux familles dirigées par des gais ou des lesbiennes soient adéquatement soulevés. Les éducateurs et éducatrices devraient donc faire un effort concerté pour intégrer le plus possible des activités favorables aux gais et aux lesbiennes dans le programme d'enseignement. Par exemple, une histoire comme *Ulysse et Alice* (2006) ou *Marius* (2001) pourrait être utilisée pour présenter un module sur l'homosexualité aux jeunes enfants. En ce qui concerne les enfants plus âgés, il pourrait être bon de leur faire apprécier la contribution des gais et des lesbiennes à la société à un moment où il est question des inventeurs scientifiques ou de divers auteurs littéraires.

6. Faire preuve de précaution lorsqu'on expose les enfants à diverses formes de média traditionnelles

Dans la société canadienne contemporaine, la télévision est devenue un agent de socialisation de plus en plus influent durant les années formatives de l'enfant. En fait, les enfants canadiens regardent en

moyenne de 20 à 30 heures de télévision par semaine (Hogarth, 1996). C'est une situation qui pose particulièrement problème puisque les programmes de télévision populaires mettent rarement en vedette des familles qui englobent la diversité des formes familiales actuellement caractéristiques de la société canadienne. Les familles présentées à la télévision tendent au contraire à avoir une structure nucléaire stéréotypée qui n'offre rien à quoi se raccrocher aux enfants de familles dirigées par des LGBTTQ. Cette absence de représentation pose des risques potentiels graves pour le développement de l'identité de ces derniers s'ils sont constamment exposés à ce genre de messages médiatiques les excluant. En outre, l'absence de familles dirigées par des gais ou des lesbiennes à la télévision sert à maintenir le statu quo en encourageant tous les enfants à accepter comme norme sociale le stéréotype de la famille nucléaire et hétérosexuelle.

7. Utiliser les genres de littérature enfantine qui reflètent des valeurs et des attitudes socialement engagées afin d'encourager le dialogue

La littérature enfantine est souvent l'une des meilleures façons de faire surgir en salle de classe des discussions sur des enjeux ayant rapport avec l'expérience des enfants au sein du programme ainsi qu'avec le monde extérieur. En outre, les ouvrages de qualité peuvent s'avérer utiles pour répondre à certaines des questions les plus difficiles que les enfants posent dans le domaine de la diversité sexuelle. Par exemple, en réponse à la question d'un enfant d'âge préscolaire à propos du sens du terme gai, une citation tirée du livre de Michael Willhoite *Daddy's Roommate* (1991) a servi de prémisse à une discussion sur le sens du terme : « Être gai, c'est juste une autre façon d'aimer. Et l'amour est la plus grande des joies » (p. 34). On doit garder en tête que les meilleurs choix d'ouvrages pour les enfants au sujet de la diversité sexuelle sont ceux qui tentent d'intégrer des personnages gais et lesbiens dans



la trame de l'histoire sans chercher à faire la morale aux lecteurs. Les titres recommandés en anglais sont notamment les suivants : *And Tango Makes Three* (Parnell et Richardson, 2005), 1, 2, 3: *A Family Counting Book* (Combs, 2000), *King & King & Family* (De Haan, Nijland, 2004), *The Family Book* (Parr, 2004) et *The Boy Who Cried Fabulous* (Newman, 2007). Pour des ressources additionnelles en anglais, voir Building Bridges à l'adresse www.childcareontario.org. Les ouvrages mentionnés précédemment en français sont les suivants : Alaoui M., Latifa, *Marius, Les 400 coups*, Montréal, Collection Carré blanc, 2001. Bertouille, Ariane, *Ulysse et Alice*, Éditions Remue-Ménage, Montréal, 2006.

8. Examiner le matériel offert aux enfants afin de déceler les stéréotypes et les préjugés qu'il renferme. Si possible, en créer un qui examine la question sous un angle favorisant l'ouverture d'esprit et le respect à l'égard de la diversité sexuelle

La plupart du matériel vendu sur le marché aujourd'hui pour les enfants continue à être représentatif de l'idéologie dominante suivant laquelle l'hétérosexualité est la norme à privilégier. Heureusement, les éducateurs et éducatrices peuvent contrebalancer cette tendance en

créant leur propre matériel présentant et mettant à l'honneur des familles dirigées par un couple de même sexe. L'ajout de ces images dans les livres que les enfants utilisent est un important moyen d'aider ceux qui grandissent dans des ménages non traditionnels à développer leur identité. Selon Derman-Sparks (1989), l'insertion, dans le programme d'enseignement, d'ouvrages qui se font l'écho de tous les types de famille est importante parce que « le choix des éléments présents dans l'environnement fait comprendre aux enfants ce que l'enseignante juge important ou non de montrer » (p. 11). De plus, « les enfants sont aussi sensibles aux omissions qu'ils le sont aux inexactitudes et aux stéréotypes » (Derman-Sparks, 1989, p. 11). Ainsi, négliger de représenter les familles formées de couples de même sexe pourrait avoir une incidence néfaste sur le bien-être affectif des enfants qui évoluent dans ce genre de contexte. À cet effet, les éducateurs et éducatrices peuvent utiliser des images de la vie réelle montrant des familles dirigées par un couple de gais ou de lesbiennes engagées dans des activités quotidiennes afin de créer une série de matériel adapté à tous les groupes d'âge. Par matériel, on entend toutes sortes de choses comme des casse-tête magnétiques, le jumelage de jeux et d'affiches aux jeux de bingo, les marionnettes et les dossiers d'images inspirant la narration d'histoires.

9. Éviter les gestes symboliques ou l'approche « touristique »

Bisson (1998) s'oppose fermement à l'utilisation d'un jour férié ou d'un événement spécial au calendrier pour parler d'un groupe de gens en particulier. Ces occasions ne devraient pas non plus être le seul moment où l'on traite d'un groupe donné. Le danger de cette tendance, selon Bisson (1998), est qu'elle finit par créer un stéréotype (p. 379). Par exemple, les éducateurs et éducatrices ne devraient pas attendre le mois de la fierté gaie en juin pour intégrer dans leur programme des activités favorables

à la population canadienne des gais et des lesbiennes. Des occasions devraient au contraire être offertes souvent au cours de l'année afin de familiariser les enfants avec les divers aspects de la culture gaie d'une façon respectueuse et convaincante. Par exemple, l'arc-en-ciel (un symbole qui est devenu synonyme de la fierté gaie) peut être utilisé en réponse à toute une gamme d'intérêts exprimés par les enfants. Pour que l'intérêt des enfants se maintienne, les éducateurs et éducatrices peuvent planifier et mettre en œuvre une expérience artistique qui leur donne l'occasion de fabriquer et d'exposer leurs propres drapeaux aux couleurs de l'arc-en-ciel. On pourrait aussi, pour soutenir leur intérêt à l'égard de ce phénomène naturel, encourager les enfants à reproduire les couleurs de l'arc-en-ciel en utilisant des peintures aux couleurs primaires ou à reproduire la séquence des couleurs de l'arc-en-ciel en utilisant des panneaux perforés.

10. Encourager les parents formant un couple de gais ou de lesbiennes à participer au programme scolaire ou de garderie

Lynn Wilson (2001) affirme que « l'établissement de partenariats avec les familles fait partie intégrante du rôle de l'éducatrice de la petite enfance. Si elles veulent travailler efficacement avec les enfants, les enseignantes doivent [aussi] travailler efficacement avec les familles » (p. 72). L'une des meilleures façons de réaliser cet exploit est de communiquer son appréciation et son respect pour les familles dirigées par un couple de même sexe en encourageant les gais et les lesbiennes à participer au programme de leurs enfants par l'entremise du bénévolat, de la participation au conseil ou de la tenue d'événements spéciaux pour tous les parents. Peu importe la stratégie employée, il est impératif toutefois que les éducateurs et éducatrices s'efforcent de mettre en valeur les familles de parents de même sexe sans en faire un cas « exceptionnel ». En plus de maintenir une relation de travail saine

avec ces familles, les éducateurs et éducatrices qui tentent de communiquer l'importance de l'ouverture d'esprit et du respect favoriseront du même coup le bien-être socio-affectif des enfants.

Conclusion

Même si la diversité sexuelle continue à être considérée comme un sujet tabou dans la plupart des programmes d'éducation de la petite enfance, les données démographiques changeantes au Canada indiquent clairement que la présence des familles dirigées par un couple de même sexe ne peut plus être passée sous silence dans ce pays. En fait, les éducateurs et éducatrices de la petite enfance ont un rôle crucial à jouer pour veiller à ce que les parents appartenant au groupe LGBTIQ et leurs enfants soient reconnus et respectés puisqu'ils font partie intégrante de l'ensemble de la société canadienne. En bout de ligne, les éducateurs et éducatrices engagés à répandre la notion de diversité, y compris sur le plan de la sexualité, favoriseront le bien-être socio-affectif des enfants qui grandissent dans des familles où les parents sont de même sexe ainsi que celui des enfants qui, un jour, pourront eux-mêmes se déclarer gais ou lesbiennes. En outre, le fait d'accorder soigneusement attention à l'insertion, dans le programme d'activités ou d'enseignement, de messages favorables aux gais et aux lesbiennes porte en soi la promesse de l'avènement d'une génération future d'adultes qui accueilleront l'homosexualité comme un fait de la vie.

Ryan Campbell est éducateur de la petite enfance au Early Learning Centre, University of Toronto. Il travaille actuellement à un mémoire de maîtrise en étude de la petite enfance à la Ryerson University.

Bibliographie

- Ambert, A. M. (2005). Same-sex couples and same-sex-parent families: Relationships, parenting and issues of marriage. *Contemporary Family Trends*. Ottawa: The Vanier Institute of the Family.
- Bisson, J. (1998). Happy holidays? In *Beyond heroes and holidays: A practical guide to K - 12 anti-racist, multicultural education and staff development*. Enid Lee, Deborah Menkart, Margo Okazawa-Rey (Eds.). Maryland: McArdle Printing, p. 83 - 84.
- Combs, B. (2000). *1,2,3: A Family Counting Book*. PA: Two Lives Publishing
- De Haan, L. & Nijland, S. (2002). *King and King*. Berkeley, California: Tricycle Press.

De Haan, L. & Nijland, S. (2004). *King and King and Family*. Berkeley, California: Tricycle Press.

Derman-Sparks, L. (1989). Creating an Anti-Bias Environment. Chapter 2, in *Anti-Bias Curriculum: Tools for Empowering Young Children*. New York, NY: National Association for the Education of Young Children.

Hogarth, M. (1996). *We are what we watch: Challenging sexism and violence in the media*. Toronto, ON: Media Watch. Taken from <http://www.cfc-efc.ca/docs/vanif/0000139.htm> on May 8, 2007.

Newman, L. and Ferguson, P. (2007). *The Boy Who Cried Fabulous*. Berkeley California: Tricycle Press.

Parnell, P. & Richardson, J. (2005). *And Tango Makes Three*. New York: Simon and Schuster Books for Young Readers.

Parr, T. (2004). *The Family Book*. Berkeley, California: Megan Tingley Books.

Ponton, L. (2002). *What does gay mean? How to talk with kids about sexual orientation and prejudice*. Alexandria, VA: National Mental Health Association.

Statistics Canada (2001) *Same-sex common-law couples: Male couples outnumber female couples*. http://www12.statcan.ca/english/census01/products/analytic/companion/fam/canada.cfm#same_sex_common_law

Statistics Canada (2006). *Portrait of the Canadian Population in 2006: Highlights* <http://www12.statcan.ca/english/census06/analysis/popdwel/highlights.cfm>

Willhoite, M. (1991). *Daddy's Roommate*. Los Angeles, California: Alyson Publishing.

Wilson, L. (2001). *Partnerships: Families and communities in Canadian early childhood education*. Toronto, ON: Nelson Thomson Learning.



La Fédération canadienne des services de garde à l'enfance publie IDÉES deux fois par an en collaboration avec le centre pour le développement des jeunes enfants du George Brown College et du Hinks-Dellcrest Institute. Pour soumettre un article à IDÉES, communiquez avec Connie Winder au (416) 415-5000, poste 3018; téléc. : (416) 415-2566; courriel : cwinder@gbrown.on.ca.

Comité de rédaction :

- Connie Winder, George Brown College, co-présidente
- Alex Russell, Hinks-Dellcrest Institute, co-présidente
- Jan Blaxell, Fanshawe College
- Patricia Chorney-Rubin, George Brown College
- Pat Corson, Ryerson University
- Sue Hunter, Hunter Consultants
- Chantal Larabie, French Connection
- Theo Lax, Child Development Institute
- Simmone Phillips, St. Lawrence Cooperative Day Care Inc.
- Susan Yabsley, Hinks-Dellcrest Institute

Le service de garde en milieu scolaire



D'après l'Initiative sur l'enfance intermédiaire de l'Alliance nationale pour l'enfance et la jeunesse, « il existe ni plus ni moins un consensus dans tout ce qui s'écrit actuellement au Canada sur le fait que les années intermédiaires sont importantes. Un grand nombre de nos enfants et de nos jeunes se situent au stade intermédiaire puisqu'il y a près de trois millions d'enfants au Canada qui sont âgés de 6 à 12 ans. Ceux-ci représentent la diversité de la population canadienne. Or, durant ces années, ils se développent énormément sur les plans affectif, social, cognitif et physique. Ces enfants en sont à une étape où ils établissent les composantes de base de leur bien-être et de leur participation future au sein de la société. »

Même si, de façon générale, on se rend compte de l'importance des programmes de garde pour les très jeunes enfants, on comprend moins le rôle essentiel que la garde en milieu scolaire joue pour le sain développement des jeunes qui en sont au stade intermédiaire de l'enfance. Cette section À propos examine certains des enjeux touchant l'enfance intermédiaire et la façon dont on peut les aborder dans les services de garde en milieu scolaire.



LE SERVICE DE GARDE EN MILIEU SCOLAIRE

Le service de garde en milieu scolaire

Où se situe-t-il dans l'écheveau des services de garde?

Les services de garde d'enfants au Canada sont souvent décrits comme un écheveau de services et de politiques répartis à droite et à gauche au pays. Quelque part dans cet écheveau se situe le service de garde en milieu scolaire, le fil résolument rattaché au reste de la pelote mais d'une minceur sans pareille. Même si la plupart des décideurs reconnaissent l'importance de la qualité des services d'apprentissage et de garde des jeunes enfants, il n'en demeure pas moins que l'on n'apprécie pas à sa juste valeur le rôle que le service en milieu scolaire joue pour assurer le sain développement des jeunes qui en sont au stade intermédiaire de leur enfance.

Curieusement, c'est justement au moment où les enfants ont le plus besoin d'un service de garde de qualité, alors que leurs parents participent plus que jamais à la main d'œuvre active (en 2003, des 3 051 900 enfants dont la mère faisait partie de la main d'œuvre active, 1 828 800 étaient âgés de 6 à 12 ans) que s'effondrent les formes de soutien communautaire et stratégique minimales.

La plupart des enfants au Canada n'ont pas accès à des programmes en milieu scolaire de qualité. Il y a des services offerts ici et là au pays, mais c'est seulement au Québec qu'il existe une stratégie scolaire intégrée à la politique globale de la famille.

Selon la province ou le territoire, le service de garde en milieu scolaire peut être la responsabilité du ministère de l'Éducation ou des Services sociaux. Les lois sont inégales au pays et sont en général moins pointues que celles applicables à la garde des jeunes enfants. Par exemple, dans certaines provinces, la formation du personnel n'est pas obligatoire ou il n'est pas nécessaire d'obtenir un permis pour un programme d'été. Il arrive souvent que les lois n'offrent aucune garantie, du point de vue des titres et qualités du personnel, des règlements et de l'environnement physique, pour ce qui est de la satisfaction des



« Pourquoi la société accorde-t-elle de l'importance aux enfants de 9 h à 12 h et de 13 h à 15 h 30, lorsqu'ils sont à l'école, et ne s'en préoccupe pas plus tôt le matin, à l'heure du dîner et après l'école? »

besoins développementaux des enfants de ce groupe d'âge. Les subventions pour la garde des enfants versées aux parents dont le revenu est sous le seuil minimum ne sont habituellement plus offertes une fois que l'enfant entre à l'école.

Sur le plan fédéral, le portrait est encore plus sombre. À l'exception du crédit d'impôt pour la garde des enfants qui peut s'appliquer de façon limitée aux services de garde en milieu scolaire, le gouvernement fédéral ne joue aucun rôle dans les services de garde des enfants de ce groupe d'âge. La prestation universelle pour la garde d'enfants lancée en juillet 2006 – un paiement direct de 100 \$ versé mensuellement aux parents (imposable) – est limitée aux enfants de moins de six ans. Lorsque des accords fédéraux provinciaux (comme le Cadre multilatéral) consacrent une certaine somme d'argent à l'augmentation des salaires versés aux intervenantes en services de garde et à l'amélioration des programmes, le financement ne vise que les programmes offerts aux enfants en bas âge (de 0 à 6 ans).

La collectivité des services de garde en milieu scolaire est évidemment au courant de l'importance de la qualité des



« Les professionnelles des services de garde qui prennent à cœur leur travail peuvent soutenir les enfants d'âge scolaire dans les moments difficiles qu'ils vivent lorsqu'ils sont exposés à des pressions de la part de leurs pairs, à de l'intimidation et aux autres problèmes sociaux qui bouleversent leur vie, des problèmes auxquels ils pourront également être appelés à faire face lorsqu'ils passeront de l'enfance à l'adolescence. »



services de garde offerts aux enfants d'âge scolaire et de la nécessité d'offrir des formes de soutien stratégiques à ce niveau. L'Alliance nationale pour l'enfance et la jeunesse, qui comprend 50 organismes s'intéressant au sain développement de l'enfant, a reconnu l'importance des services de garde en milieu scolaire dans le cadre de son Initiative sur l'enfance intermédiaire. Dans la mise en œuvre de cette initiative, elle a demandé à la FCSGE de présenter un mémoire parmi plusieurs autres rédigés sur une foule de sujets ayant trait à l'enfance intermédiaire. (Voir page 34 pour de plus amples renseignements.)

Ce mémoire a été rédigé par suite de recherches et de consultations menées auprès d'intervenantes en services de garde en milieu scolaire. Il faisait ressortir la nécessité d'établir des politiques plus fermes à l'égard des services de garde en milieu scolaire et de certains enjeux s'y rattachant. Parmi ces enjeux, citons le manque de compréhension des besoins développementaux des enfants d'âge scolaire de la part des décideurs dans les conseils ou commissions scolaires et aux niveaux provincial et fédéral, le manque de services à coût abordable, de financement et de places, les défis physiques et environnementaux des programmes destinés aux enfants d'âge

scolaire qui sont souvent privés de leurs propres installations et l'absence de séances de formation et de perfectionnement professionnel axées sur les besoins développementaux particuliers des enfants de ce groupe d'âge.

Le mémoire proposait également un certain nombre d'orientations stratégiques destinées à régler les problèmes susmentionnés. Il était ainsi question d'établir des normes nationales pour l'élaboration de programmes adaptés au stade de développement des enfants, de créer des lois provinciales-territoriales reconnaissant les étapes développementales des enfants d'âge scolaire, de mener davantage de recherches au Canada sur ce groupe d'âge et sur l'effet des services de garde sur lui, et de mettre sur pied une stratégie de perfectionnement professionnel pour assurer l'expertise des intervenantes œuvrant auprès des enfants de ce groupe d'âge.

Pour lire le mémoire, veuillez consulter la page « Interaction » du site Web de la FCSGE : www.qualiteservicesdegardecanada.ca

À lire dans le prochain numéro!

Ne manquez pas le numéro du printemps 2008 d'*Interaction* où vous pourrez lire un article de Diane McKean à propos d'un programme de leadership exceptionnel s'adressant aux enfants de la quatrième à la sixième année dans sa garderie en milieu scolaire à Calgary. Ce programme communautaire axé sur le jeu fait participer les enfants à la planification et à l'animation de clubs pour les enfants plus jeunes avec l'aide d'une membre du personnel et sollicite leur collaboration à des projets portant sur des enjeux communautaires et mondiaux.

« Les services de garde en milieu familial sont une importante option pour les enfants d'âge scolaire. J'ai constaté les bienfaits pour l'enfant d'évoluer dans son propre quartier et dans un contexte familial plutôt que de demeurer entre les murs de l'école. »



LE SERVICE DE GARDE EN MILIEU SCOLAIRE

Les années intermédiaires comptent

Vers un cadre stratégique pour l'enfance intermédiaire

par Lana Crossman

Que faisons-nous à propos du bien-être des enfants âgés de 6 à 12 ans? De quoi ont-ils besoin? Comment pouvons-nous favoriser leur sain développement? Des chercheurs, des décisionnaires et des prestataires de services communautaires du domaine de la santé, de l'éducation et des services sociaux se sont réunis à un sommet sur l'apprentissage national au printemps dernier pour discuter de ces questions et pour tenter de trouver des solutions.

Le National Learning Summit on Middle Childhood a été organisé à Ottawa par l'Alliance nationale pour l'enfance et la jeunesse (ANEJ). Les conférenciers invités de tous les coins du Canada ont donné aux participants un aperçu de la recherche, des connaissances et des tendances actuelles touchant les enfants âgés de 6 à 12 ans. Il a été question des données démographiques changeantes au Canada et de l'augmentation du nombre d'enfants de ce groupe d'âge qui sont de descendance autochtone ou qui sont de familles nouvellement arrivées au pays. Il a également été question de l'augmentation du taux d'obésité et du diabète de type 2, de l'incidence des nouvelles technologies comme l'Internet, de la dynamique changeante des familles et de la quantité croissante des mères qui font partie de la main-d'œuvre active. Ces enjeux ont été traités plus en détail dans des séances en petits groupes qui ont permis aux participants de parler de recherches particulières, d'incidences sur les politiques et de pratiques fructueuses dans les programmes; on a aussi pu y aborder la question de la prestation des services.



Le sommet a été le point culminant de l'Initiative sur l'enfance intermédiaire mise en œuvre par l'ANEJ, autrefois connue sous le nom de Alliance nationale pour les enfants, qui regroupe une 50 organismes membres se préoccupant du sain développement de l'enfant. Financée par Ressources humaines et Développement social, l'Initiative sur l'enfance intermédiaire a fait appel à des participants venus de tous les coins du pays pour promouvoir une meilleure compréhension de la complexité et de l'interdépendance des enjeux touchant les enfants de 6 à 12 ans et leurs familles au moyen de la recherche, de la rédaction de mémoires, de consultations communautaires et de l'établissement d'un cadre stratégique pour l'enfance intermédiaire.

Les « années calmes » de l'enfance intermédiaire?

L'ANEJ a lancé ce projet par suite de la recherche révélant que même si ce groupe d'âge évolue bien dans l'ensemble, il y a de plus en plus d'enfants qui éprouvent ou qui risquent d'éprouver durant leurs années intermédiaires, de gros problèmes de santé physique ou mentale et qui sont vulnérables. De nouvelles données de recherche révèlent que les années intermédiaires, jusqu'alors considérées comme une période calme si on la compare aux premières années et à l'adolescence, représentent une époque préoccupante du



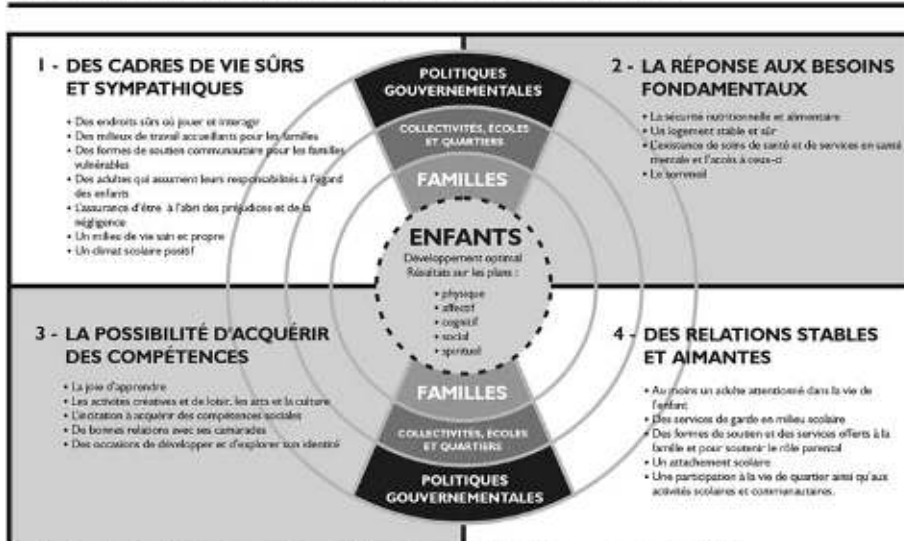
point de vue de la santé physique, affective et sociale, au point où cette cohorte pourrait être la première génération d'enfants à être en plus mauvaise santé une fois adultes que leurs parents.

Un groupe de travail, comprenant des membres de l'ANEJ et des organismes partenaires faisant preuve d'un intérêt à l'égard des années intermédiaires, s'est réuni périodiquement au moyen de téléconférences et de collectivités virtuelles. Une analyse documentaire de la recherche actuelle accompagnée d'un document de travail soulignait les principales préoccupations qui se

dégagent à propos de ce groupe d'âge, ce qui a conduit à l'élaboration d'un document d'orientation sur des thèmes comme la garde d'enfants en milieu scolaire, les enfants autochtones et l'éducation physique dans les écoles. À partir de cette recherche, un cadre stratégique a été conçu illustrant les façons dont les gouvernements fédéral et provinciaux et les administrations municipales, de même que les écoles et les organismes communautaires peuvent former ensemble un tissu de soutien pour les enfants durant ces années. Des consultations ont ensuite eu lieu dans des collectivités partout au pays donnant lieu à la détermination d'enjeux communs et à un examen du cadre stratégique.

Le service de garde en milieu scolaire et le cadre stratégique pour les années intermédiaires

Cadre de travail pour promouvoir un sain développement chez les enfants de 6 à 12 ans



Les politiques, les collectivités, les écoles et les quartiers ainsi que les familles sont tous responsables du sain développement des enfants âgés de 6 à 12 ans.

Légende : Gracieusement fourni par Child and Youth Health Network for Eastern Ontario, Children's Hospital of Eastern Ontario et United Way-Centraide Ottawa.

Le service de garde en milieu scolaire est un élément fondamental d'un cadre touchant les années intermédiaires tel que décrit dans *Middle Childhood Matters – A framework to promote healthy development of children 6 to 12*, élaboré par le Réseau de santé des enfants et des adolescents pour l'est de l'Ontario, le Children's Hospital of Eastern Ontario et United Way-Centraide Ottawa :

- Une politique gouvernementale ferme en ce qui concerne la garde des enfants en milieu scolaire pourrait aider les familles à **répondre aux besoins fondamentaux** de leurs enfants. S'ils ont accès à des services de garde accessibles et à coût abordable, les parents pourront prendre part à la main-d'œuvre active et seront en mesure d'offrir à leurs enfants des repas nutritifs, un logement sûr et stable et des services de santé.
- Les enfants peuvent **développer des relations stables et affectueuses** avec leurs camarades et avec les adultes attentionnés dans un programme en milieu scolaire

de qualité. Si celui-ci est bien intégré au sein de l'école et des services communautaires, on encourage alors le sentiment d'appartenance à l'école et à son quartier.

- Un curriculum bien conçu dans un programme en milieu scolaire donne aux enfants l'occasion **d'acquérir des compétences** durant cette période critique de leur vie au moment où ils commencent à définir leur identité. Il arrive souvent que les services de garde en milieu scolaire offrent des activités physiques et artistiques qui ne font pas partie de l'enseignement durant la journée ou que les parents ne peuvent pas se permettre d'offrir à leurs enfants autrement.
- Les programmes en milieu scolaire de qualité offrent aussi un autre **cadre de vie sûr et sympathique** où les adultes ont l'intérêt supérieur de l'enfant à cœur, où on encourage la participation des familles et des parents et où on satisfait à des normes élevées en matière de propreté. Dans un tel milieu, les enfants peuvent développer des amitiés et être eux-mêmes sans craindre l'intimidation.

Source : *Policy Brief on School-Age Child Care*, Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 2006.



À P R O P O S

Un cadre pour les années intermédiaires

Dans la conception du cadre, on s'est inspiré en grande partie sur celui élaboré par le *Child and Youth Health Network for Eastern Ontario*, le *Children's Hospital of Eastern Ontario* et *United Way-Centraide Ottawa*. Le cadre met l'accent sur les quatre éléments clés d'un sain développement : la satisfaction des besoins fondamentaux, des relations stables et aimantes, des occasions d'acquérir des compétences et un milieu de vie sûr et bienveillant.

Ces éléments sont à leur tour influencés par les trois cadres de vie principaux au sein desquels les enfants évoluent : la famille, l'école et la collectivité. La recherche montre que durant les années intermédiaires, c'est encore la famille qui a la plus grosse influence sur l'enfant. L'affection, le soutien familial et un style parental constamment positif ont une forte influence sur le sain développement de l'enfant, tout comme le revenu familial, le statut social et le niveau de scolarité de même que l'expérience en emploi.

La transition entre la petite enfance et l'enfance intermédiaire est marquée par le début de l'éducation

structurée car c'est alors que l'école commence à avoir une grande influence. C'est également durant ces années que les enfants commencent à s'intéresser aux autres ressources communautaires afin de prendre part aux activités récréatives, artistiques et collectives et à franchir les importantes étapes qui en feront des citoyens dans leur milieu. Le graphique à la page 35 illustre comment ces cadres de vie et ces éléments d'un sain développement peuvent s'imbriquer les uns dans les autres afin de prêter main-forte aux enfants.

Dans ses remarques de clôture au sommet, celui qui était alors directeur général de l'ANEJ, Larry Gemmel, a invité les participants à « voir cet événement non pas comme la fin d'un projet, mais comme le début d'une discussion à poursuivre dans les collectivités partout au Canada ».

Pour de plus amples renseignements sur l'Initiative sur l'enfance intermédiaire et sur les enjeux examinés, consultez le site Web de l'ANEJ à l'adresse www.nationalchildrensalliance.com.

Lana Crossman est chef des communications à la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance et rédactrice en chef d'Interaction. © FCSGE 2007.

Celebrate!

National Child Day 2007

"I have the right to be active!"

Célébrons!

Journée nationale de l'enfant 2007

« J'ai le droit d'être actif! »

November 20th • Le 20 novembre



NATIONAL
Child
Day



Journée
NATIONALE DE
l'enfant

www.qualitychildcarecanada.ca

www.qualiteservicesdegardecanada.ca



LE SERVICE DE GARDE EN MILIEU SCOLAIRE

Bâtir une collectivité aimante et solidaire et paver la voie à un comportement socialement acceptable

par Deborah Stone-Zukowski

Un programme en milieu scolaire offre de nombreuses occasions aux enfants d'en apprendre sur eux-mêmes, d'apprendre à s'entendre avec les autres, de prendre soin de leurs amis et d'être respectueux, aimables et compatissants. En faisant partie d'une petite collectivité composée de leurs pairs, de leurs enseignantes, de leurs parents et d'autres, les enfants peuvent apprendre, en en faisant l'expérience, en quoi consiste la justice, la responsabilité et la démocratie et reconnaître l'importance des règles grâce auxquelles fonctionne notre société.

À titre de professionnelles des services de garde en milieu scolaire, nous voulons préparer les enfants faisant partie de notre programme à devenir des personnes aimantes, faisant preuve de compassion dans la société, des personnes qui se sentent bien dans leur peau et qui enrichissent leur milieu de vie.

C'est là toute une responsabilité, et le parcours à suivre est long et parsemé d'embûches. Nombreuses sont les professionnelles des services de garde en milieu scolaire qui trouvent exigeant de répondre aux besoins des enfants qui affichent des comportements dérangeants et antisociaux. Certains de ces comportements sont des situations de **taxage** où les enfants sont harcelés, aliénés et isolés par les autres. Il arrive que lorsque les professionnelles n'en peuvent plus, elles recourent à la technique du « temps d'arrêt » pour l'enfant qui se comporte mal. Cette technique peut faire cesser le comportement

temporairement, mais elle n'aide pas l'enfant à apprendre quel genre de comportement on attend de lui, comment exprimer ses sentiments de façon efficace ou comment affronter les conflits à l'aide des techniques de résolution de problèmes.

Les professionnelles des services de garde en milieu scolaire sont invitées à examiner tous les aspects de leurs programmes soigneusement. Plutôt que de s'attacher seulement aux comportements individuels négatifs, elles devraient essayer de créer un milieu aimant et solidaire où les comportements favorables sur le plan social sont encouragés. Pour cela, il faut qu'il y ait un effort de collaboration de la part du personnel, des enfants et des parents au sein de la collectivité regroupant les programmes en milieu scolaire.

Le fait de mettre l'accent sur des comportements positifs sur le plan social aidera à prévenir les comportements inappropriés et antisociaux. Les enfants apprendront comment bien se comporter socialement. Ils pourront s'exercer à utiliser des stratégies pour bien s'entendre avec les autres et ils apprendront comment résoudre leurs problèmes et tenter de résoudre les conflits d'une façon positive. Ils apprendront à le reconnaître lorsqu'ils perdent la maîtrise d'eux-mêmes et comment réagir d'une façon respectueuse en faisant preuve d'égard et de compassion envers autrui. Ainsi, les enfants d'âge scolaire développeront leurs compétences sociales et acquerront la maîtrise de leur comportement.

Il est également important de parler du « **taxage** »; on doit reconnaître les signes de l'intimidation, intervenir et réagir de façon appropriée de façon à ce que les enfants comprennent l'incidence de leur comportement sur autrui et apprennent comment régler les conflits de façon efficace. Les parents devraient aussi être informés des buts que le personnel des programmes en milieu scolaire a établis en vue de promouvoir l'adoption de comportements sociaux positifs.

Dans nos efforts en vue de créer une collectivité aimante et solidaire, nous devons comprendre ce dont ont besoin les enfants d'âge scolaire pour devenir compétents sur le plan social et ce que peuvent faire les professionnelles des services de garde en milieu scolaire pour encourager ce type de comportement. Les consignes pour l'établissement des règles, les solutions de rechange au temps d'arrêt et les étapes de la résolution de conflits s'avéreront également utiles en ce sens.

De quoi ont besoin les enfants d'âge scolaire pour devenir compétents sur le plan social?

1. de se **respecter** eux-mêmes;
2. de **reconnaître** leurs points forts, leurs talents et les caractéristiques qui les rendent uniques;



3. de **respecter** les autres, peu importe la race, la culture, les croyances ou l'apparence de ces personnes;
4. de **respecter** les jouets, le matériel et les meubles qui font partie de leur programme;
5. d'un curriculum qui est axé sur **leurs intérêts** et sur leurs idées;
6. de pouvoir faire des **choix**;
7. d'un **horaire suffisamment souple** pour répondre aux besoins de chacun et du groupe;
8. d'assumer des **responsabilités** en effectuant des travaux et des tâches simples;
9. de **reconnaître les conflits** et de savoir comment résoudre les problèmes de façon efficace;
10. d'**exprimer** convenablement **toute une gamme de sentiments et d'émotions**.

Que peuvent faire les professionnelles des services de garde en milieu scolaire pour répondre à ces besoins?

1. Assumer la **responsabilité** de la reconnaissance des besoins individuels; prendre des mesures pour encourager le recours à des comportements appropriés sur le plan social.
2. Observer, regarder et écouter les enfants. **Prévoir** les situations problèmes comme l'intimidation ou le tagage.

Consignes pour l'établissement de règles

1. Fixer quelques règles nécessaires; des règles réalistes qui sont faciles à suivre.
2. Énoncer les règles d'une façon positive en disant quel est le comportement attendu.
3. Discuter de ce que signifient les règles, de ce que veut dire le mot « respect ».
4. Discuter des raisons pour lesquelles on établit des règles.
5. Faire participer les enfants au processus d'établissement des règles.
6. Renforcer constamment l'application des règles.

Solutions de rechange au « temps d'arrêt »

1. Faire cesser le comportement en demeurant calme.
2. Aménager une zone ou une table d'écoute.
3. Parler du comportement.
4. Aider à mettre des mots sur le sentiment de colère.
5. Employer des techniques de résolution de problèmes.
6. Discuter de la façon de mieux régler la situation la prochaine fois.

Processus de résolution de conflits

1. **Mettre un terme** au conflit. Séparer les personnes impliquées et prendre le temps de se calmer.
2. **Définir** le problème. Écouter sans juger ou critiquer.
3. **Idées**. Discuter de la façon de changer la situation : faire des compromis, utiliser des techniques de résolution de problèmes et collaborer.
4. **Évaluer**. Répéter les idées, en discuter, poser des questions et déterminer quelles sont les conséquences.
5. **Choisir** une solution et prévoir la façon de la mettre en œuvre.

3. **Intervenir** et aider les enfants à dire et à faire ce qu'il faut. Les aider à comprendre l'effet de leur comportement sur les autres.
4. **Agir comme détectives**. Découvrir ce qui peut causer la répétition d'un comportement négatif.
5. **Examiner le curriculum**. Est-il adapté à l'âge des enfants, intéressant et stimulant? Correspond-il à leurs intérêts?
6. S'assurer que l'**horaire comporte suffisamment de temps** pour travailler à des activités et à des projets à long terme.
7. S'assurer que l'**endroit est convenable**. Il ne devrait pas restreindre les enfants dans ce qu'ils peuvent faire et il devrait répandre une atmosphère de type familial.
8. Encourager la **mise en commun** des points forts et des caractéristiques individuelles de chacun.
9. S'exercer à mettre en pratique les **compétences en matière de résolution de conflits**.
10. Inviter les enfants à établir **quelques règles simples**. Être justes et cohérentes et agir conformément à leurs propos.

On a demandé à Joyce Chapman et à Louise Laturney, de l'école laboratoire Conestoga's Silverheights, de dire comment les professionnelles œuvrant en milieu scolaire peuvent créer un esprit communautaire dans leur programme. Voici ce qu'elles ont répondu :

« Pour bâtir un bon esprit communautaire dans un programme en milieu scolaire, on doit être fortement déterminée à faire régner un climat de respect. Les expériences quotidiennes doivent promouvoir la résolution de problèmes, la capacité de faire des choix et donner aux enfants des occasions d'avoir du succès et des interactions sociales positives. Le respect envers soi-même, envers autrui et leurs biens ainsi qu'envers l'environnement est essentiel. Pour aider les enfants à résoudre les problèmes liés au comportement irrespectueux, les étapes suivantes doivent être prises : déterminer quel est le comportement et en quoi il a des répercussions sur autrui, proposer des solutions de rechange et prévoir des stratégies plus efficaces pour la prochaine fois. »

Deborah Stone-Zukowski est professeure en éducation de la petite enfance au Conestoga Institute of Technology and Advanced Learning, Kitchener (Ontario). © FCSGE 2007

Bibliographie

Click, P., Parker, J. & Stone-Zukowski, D. (2006). *Caring for school-age children*. Toronto: ON: Thomson Nelson.

Haas-Foletta, K. & Cogley, M. (1990). *School-age ideas and activities for after school programs*. Nashville: TN: School-Age Notes.

National Network for Child Care. (n.d.). *Establishing rules*. Retrieved March 21, 2005, from http://www.nncc.org/Guidance/sac16_estab.rules.html.



LE SERVICE DE GARDE EN MILIEU SCOLAIRE

La sensibilisation aux médias

Un moyen de donner aux enfants d'âge scolaire des outils essentiels en cette ère de l'information

par Warren Nightingale

De nos jours, bien des jeunes passent plus de temps devant un écran à interagir avec les médias que de temps en classe. Les données tirées d'un sondage effectué en 2005-2006 sur le comportement des enfants d'âge scolaire, étudié du point de vue de la santé, révèlent que les enfants âgés de 10 à 16 ans passent, en moyenne, six heures par jour devant l'écran de télévision ou devant l'écran d'ordinateur à jouer à des jeux vidéo ou autre.

Immergés dans ce monde virtuel, ils regardent, lisent, écoutent, interagissent et créent – bref, ils apprennent à connaître le monde dans lequel nous vivons et à développer leur propre perception de soi et des autres. Cet apprentissage « informel » du jeune se fait bien souvent sans supervision adulte ni sens critique. Pour être fonctionnel en cette ère médiatique, le jeune doit développer toute une panoplie de compétences, allant de la communication et la gestion de l'information à l'analyse critique, qu'il doit appliquer aux médias. Or, c'est précisément le rôle que joue la sensibilisation aux médias, celui de fournir au jeune tous les outils dont il a besoin pour acquérir ces connaissances et compétences.

Ce qui suit est une adaptation et une traduction d'un article intitulé « *Media Education: Make it Happen* », de Warren Nightingale.

Les éducateurs sont unanimes pour dire qu'il est de leur devoir d'aider les jeunes à acquérir un sens critique face aux médias. Dans une étude menée en 2005 par le Réseau Éducation-Médias, 88 % des enseignants considèrent qu'il est essentiel de développer chez leurs élèves des compétences en compréhension et analyse des médias et 81 % d'entre eux croient que la sensibilisation aux médias devrait occuper une place importante dans le cheminement scolaire des élèves.

Même s'ils comprennent que développer chez leurs élèves un esprit critique face aux médias est d'une importance capitale, certains éducateurs peuvent juger cette tâche presque insurmontable, qu'elle soit entreprise de manière structurée ou non.

Les enseignants et enseignantes n'ont pourtant aucune raison d'avoir peur. Voici pourquoi:

La sensibilisation aux médias peut devenir une expérience de partage entre élèves et enseignants.

« Mes élèves en savent plus que moi! », telle est la crainte la plus courante des enseignants lorsqu'on aborde le sujet du multimédia. Si les élèves sont plus familiers avec certains types de médias (tels les jeux vidéo et le réseautage social sur Internet), les enseignants possèdent l'expérience de vie et le cadre conceptuel indispensables pour jeter sur les médias un œil critique. Contrairement aux autres matières, la sensibilisation aux médias est un sujet où l'enseignant et ses élèves se partagent les connaissances à parts égales. Il en résulte une dynamique particulière, propre à générer créativité et enthousiasme de part et d'autre.

La sensibilisation aux médias, ce n'est pas posséder les bonnes réponses ; c'est poser les bonnes questions.

Les problèmes que posent les médias sont complexes, souvent contradictoires et sujets à controverse ; d'où le rôle de l'éducateur qui n'est pas de distiller du savoir, mais de faciliter le processus d'investigation et de dialogue. La sensibilisation aux médias encourage une attitude de questionnement systématique : Quel est le public-cible de cette production médiatique et pourquoi? De quel point de vue m'est-elle présentée? Comment des publics différents vont-ils interpréter la même production médiatique? Comment les éléments et les codes particuliers d'un produit donné affectent-ils ce que je vois, lis ou écoute?

Les médias font partie intégrante de la vie, et représentent un sujet de prédilection pour les jeunes.

Pour eux, c'est un thème stimulant et pertinent, sur lequel ils ont tous une opinion et dont ils aiment discuter. Et ils adorent le pouvoir que leur donne la prise de conscience



À P R O P O S

que toutes les productions médiatiques - fictions ou documentaires, bulletins de nouvelles ou publicités - sont construites selon un point de vue particulier et dans un but bien précis.

La sensibilisation aux médias serait, selon certains, le curriculum parfait.

La sensibilisation aux médias est une approche moderne, multidisciplinaire qui s'intègre facilement dans la classe et favorise le développement de l'esprit critique chez le jeune. Elle fait appel à la lecture, à l'écriture, à l'écoute et à l'expression orale et, qui plus est, elle s'adapte parfaitement aux cours thématiques structurés de niveau primaire et secondaire. La sensibilisation aux médias permet d'aborder une panoplie de sujets dont la consommation, les enjeux internationaux, l'image corporelle, la représentation des sexes, la diversité et bien d'autres.

La sensibilisation aux médias prend en compte et utilise les aspects positifs, créatifs et conviviaux de la culture populaire.

Elle intègre productions médiatiques et pensée critique – en décodant, analysant, synthétisant et évaluant les médias – pour permettre de mieux naviguer dans un paysage de plus en plus complexe, qui englobe non seulement les médias traditionnels ou informatiques, mais aussi ces produits de la culture populaire que sont les jouets, les modes, les grands centres commerciaux ou les parcs à thème.

L'enseignant en tant qu'animateur dans un processus d'apprentissage centré sur l'élève est non seulement le modèle accepté dans la sensibilisation aux médias, mais celui adopté par la nouvelle pédagogie critique. Le défi aujourd'hui est de repérer et d'évaluer l'information répondant à un besoin particulier et de la synthétiser en connaissance ou en communication utile. La sensibilisation aux médias – ses techniques de pensée critique, de communication créative et de compétences informatiques et audiovisuelles – est un élément clé de l'approche éducative au XXI^e siècle.

Afin d'aider les éducateurs à bien saisir et à transmettre en quoi consiste la sensibilisation aux médias dans leur classe, le Réseau Éducation-Médias a créé *Éducation aux médias [sic]: Impliquez-vous!*, un programme offrant des ressources bilingues gratuites sur ce sujet.

Pour de plus amples renseignements, consulter le site www.mediaeducationweek.ca.

Warren Nightingale est un éducateur spécialisé dans la sensibilisation aux médias. Il œuvre au sein du Réseau Éducation-Médias, un organisme canadien sans but lucratif, reconnu pour son excellence et son expertise en sensibilisation aux médias et en utilisation du Web. L'objectif du Réseau est d'aider les enfants et les jeunes à développer une compréhension éclairée et critique des médias et à s'y engager activement. © 2007 Réseau Éducation-Médias

Semaine nationale de l'éducation aux médias [sic] du 5 au 9 novembre 2007

Le Réseau Éducation-Médias et la Fédération canadienne des enseignantes et enseignants (FCE) s'associent, encore cette année, pour lancer et promouvoir la Semaine nationale de l'éducation aux médias [sic] qui aura lieu du 5 au 9 novembre 2007. Cet événement a pour but de promouvoir la sensibilisation aux médias comme une composante essentielle de l'éducation des jeunes, et d'en encourager l'intégration dans nos écoles, nos foyers et nos collectivités partout au Canada.

Notez cette semaine dans vos calendriers et planifiez une activité touchant la sensibilisation aux médias dans votre programme. Pour de plus amples renseignements et pour des idées d'activités, consulter le site www.mediaeducationweek.ca ou communiquer avec le Réseau Éducation-Médias à l'adresse info@media-awareness.ca.

Nouveau!

15\$

Énoncé de principe national sur la qualité dans les services de garde

Un ouvrage que toutes les personnes travaillant dans le domaine de la garde d'enfants au Canada doivent avoir, car il s'agit d'un document établi d'après les constats de la recherche qui précise les neuf éléments interreliés devant être présents pour assurer la qualité des services d'apprentissage et de garde des jeunes enfants. Considérablement remanié depuis la parution du document original (1991), cet énoncé de principe national est utilisé partout au pays par les intervenantes, les fonctionnaires, les établissements de formation et d'autres afin de les éclairer dans l'élaboration de politiques et de programmes.



Pour de plus amples renseignements, visitez la cyberboutique de la FCSGE à www.qualiteservicesdegardecanada.ca ou consultez le guide des publications envoyé avec ce numéro d'Interaction.

Fédération canadienne des services de garde à l'enfance

383, avenue Parkdale, bureau 201, Ottawa (Ont.) K1Y 4R4
Tél. : (613) 729-5289 ou 1 800 858-1412





LE SERVICE DE GARDE EN MILIEU SCOLAIRE

Un projet novateur portant sur la formation en services de garde en milieu scolaire au Québec

Par Monique Laprise

Au Québec, les services de garde en milieu scolaire (SGMS) reçoivent les enfants avant et après les heures de classe, sur l'heure du dîner et durant les journées pédagogiques. Les SGMS offrent aux enfants un programme stimulant et attrayant tout en assurant aux parents que leurs enfants sont en sécurité pendant qu'ils sont au travail. Les SGMS font partie du paysage québécois en matière de garde d'enfants depuis 1979 et ils ont pris beaucoup d'ampleur par suite de la réforme de l'éducation et de la politique de la famille instaurées sous la gouverne du ministère provincial de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS).

En septembre 2006, le Conseil supérieur de l'éducation du Québec (CSÉ) a émis un avis concernant les SGMS. « Le mandat du Conseil supérieur de l'éducation...est de conseiller la ministre sur toute question relative à l'éducation. À cette fin, le Conseil doit, au moins à tous les deux ans, faire rapport à la ministre sur l'état et les besoins de l'éducation. Ce rapport est déposé à l'Assemblée nationale. »¹

Dans ce rapport, le CSÉ mentionnait cinq défis relativement aux services de garde en milieu scolaire qui, selon lui, devaient faire l'objet d'une attention particulière au cours des prochaines années. L'un de ces défis a trait à la « fonction éducative complémentaire du SGMS dans la pratique des éducatrices ». Le rapport fait remarquer que c'est souvent



par la démonstration de leurs compétences éducatives que les éducatrices des SGMS peuvent faire reconnaître leur expertise et mettre en lumière les avantages d'un plus grand arrimage avec l'école. Cela demande toutefois une démarche réfléchie, qui exige du temps et une certaine compétence dans le domaine du développement de l'enfant et de l'animation d'activités.

Avec cette idée en tête, le CSÉ a fait les recommandations suivantes visant à améliorer le soutien accordé à la formation des éducatrices :

- Que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), les commissions scolaires (CS) et les instances syndicales...rehaussent les exigences de scolarité et de spécialisation et améliorent les conditions salariales et de travail du personnel des SGMS;
- Que le MELS ajoute dans le *règlement sur les SGMS* une obligation, pour les SGMS, de se doter d'un programme d'activités;
- Que les CS adoptent un plan de perfectionnement professionnel qui devrait favoriser l'accès à des



programmes de formation qualifiante liée à l'emploi, la fréquentation de congrès et de colloques, et l'organisation de séances de formation et la participation à celles-ci;

- Que les directions d'école et les SGSM facilitent l'accès de leur personnel aux activités de formation continue et élaborent et mettent en œuvre une démarche continue d'auto-évaluation de la qualité des SGMS.

Exemple d'un projet novateur pour les éducatrices en milieu scolaire au Cégep de Saint-Jérôme

Un projet de formation novateur a été lancé au Cégep de Saint-Jérôme portant sur la difficulté d'assurer une formation au personnel, tel que mentionné dans l'avis du CSÉ. Le projet, coordonné par Camille Gariépy, du département Techniques d'éducation à l'enfance au Cégep, a vu le jour par suite d'une consultation menée auprès des éducatrices en SGMS de la Commission scolaire de la Rivière du Nord et en collaboration avec cette dernière.

Durant la consultation, les éducatrices avaient mentionné qu'elles trouvaient difficile de se rendre en classe en soirée dans une structure d'enseignement traditionnel à temps partiel. La durée d'une telle formation dans le contexte du suivi de deux cours par année aurait fait en sorte que ces éducatrices auraient obtenu leur diplôme (AEC ou DEC) dans un délai de 6 à 8 ans. Le défi proposé était de réduire considérablement la durée de leur formation tout en assurant une formation de qualité.

Après réflexion, nous leur avons proposé la mise en œuvre d'un projet d'AEC ou de DEC TEE, selon l'approche Permanence-Travail-Études. Cette formule permet aux éducatrices intéressées de demeurer en emploi et de suivre des cours, en étudiant le jour, selon un horaire commun. Leur employeur collabore en acceptant d'aménager le temps de travail (gestion des heures coupées et de début des périodes de travail), et de payer une partie des coûts de formation et d'autres frais.

Nous formons actuellement selon cette approche deux cohortes d'éducatrices en emploi, une en vue de l'obtention d'une AEC en TEE et l'autre, de l'obtention d'un DEC, ce dernier groupe étant constitué d'éducatrices détenant une AEC.

Les principales caractéristiques de cette approche sont de reconnaître que les participantes sont justement en emploi, de tenir compte de leur cheminement individuel, de réduire de manière importante le temps de formation habituellement requis et d'offrir aux participantes un encadrement individualisé et personnalisé.

Un plan individualisé

Après l'analyse de tous les dossiers soumis, nous établissons le profil du groupe et une liste des compétences à offrir à ce collectif. Par la suite, nous proposons à chacune un plan de cheminement individualisé tracé à partir de la liste des compétences à offrir collectivement en classe. Nous complétons les plans de cheminement individualisé en ajoutant des solutions personnalisées pour les compétences ou éléments de formation manquante à compléter en dehors du collectif. Généralement les participantes terminent leur formation dans un délai de moins de trois ans au lieu des six à huit années requises à temps partiel.

Nous travaillons sur la base de trois sessions de formation par année : une l'automne (septembre à décembre) et deux l'hiver (janvier à mars et avril à juin). Selon les capacités du groupe, nous visons 180 heures par session soit l'équivalent de quatre cours de 45 heures ou de trois cours de 60 heures.

La reconnaissance des acquis (RAC) n'est offerte que pour certains cours et seulement aux candidates faisant preuve d'un niveau élevé de rendement en regard des éléments essentiels d'une compétence. Avec la RAC, sans en généraliser l'usage, des personnes peuvent se voir reconnaître des compétences, ce qui réduira d'autant leur période de formation.

En évaluation des compétences, l'agir, le rendement dans l'action, doit être évalué. En approche Permanence-Travail-Études, nous transformons les stages en emploi pour poser les diagnostics de compétence, mais aussi pour développer, avec les élèves, une relation d'encadrement significative et stimulante. Les ressources dévolues à la supervision des élèves nous permettent de leur accorder en moyenne 25 heures d'encadrement pour individualiser et personnaliser les stratégies d'enseignement.

Les résultats obtenus sont globalement satisfaisants, au point où nous avons fait des propositions similaires à un groupe de responsables de services de garde en milieu familial et aux éducatrices des garderies privées du territoire des Laurentides. Aussi, d'autres commissions scolaires étudient la possibilité d'offrir à leurs employés une formation en utilisant l'approche Permanence-Travail-Études.

Pour de plus amples renseignements concernant ce projet de formation, communiquer avec Camille Gariépy, cgariépy@cstj.qc.ca, tél. 450-436-1580, poste 120. Pour des renseignements généraux sur les SGMS au Québec, prière de consulter le site Web de l'Association des services de garde au milieu scolaire du Québec à l'adresse www.asgmsq.qc.ca/MamboV4.

Monique Laprise est gestionnaire au sein de la Fondation Lucie et André Chagnon et enseignante au Cégep de Saint-Jérôme. Elle siège également au conseil des membres de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance à titre de représentante des membres nationales de la FCSGE. © FCSGE 2007

Note en bas de page

1. Les services de garde en milieu scolaire : placer la qualité au cœur des priorités



ÉCHOS DE LA RECHERCHE

Ce que nous ignorons à propos de l'apprentissage des jeunes enfants

Un nouveau rapport du Conseil canadien sur l'apprentissage (CCA) lance un appel pour la création d'une stratégie complète visant à recueillir des données plus nombreuses et plus exactes sur la façon dont nos tout jeunes citoyens apprennent. Le rapport sur l'état de l'apprentissage chez les jeunes enfants fournit un aperçu des données dont nous disposons, comme des indicateurs du développement de la petite enfance, y compris le poids à la naissance, le développement et le mouvement physiques, le développement cognitif, le développement linguistique et des capacités de communiquer et le développement affectif et social. Toutefois, le rapport souligne l'existence de grosses lacunes dans les connaissances sur l'apprentissage des jeunes enfants qui risquent, si on n'en tient pas compte, de nous faire passer à côté des problèmes émergents et de l'élaboration d'outils efficaces pour surmonter les difficultés d'apprentissage. Pour lire le rapport au complet, se rendre sur le site www.ccl-cca.ca.



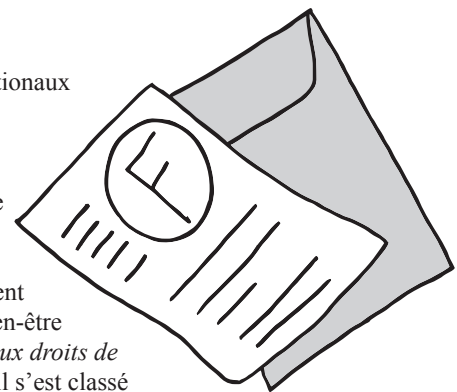
Conciliation travail-famille

Selon un rapport récent de Statistique Canada, davantage de pères canadiens prennent congé du travail après la naissance ou l'adoption d'un enfant, la proportion étant passée de 38 % à 55 %. Le rapport, intitulé *Navigating Family Transitions: Evidence from the General Social Survey*, spécule que cette augmentation est attribuable à la prolongation du congé de naissance à 35 semaines, ce qui rend les mères davantage enclines à « partager » leur congé payé avec leur époux ou leur partenaire. Le rapport a également révélé que 62 % des mères ont trouvé que le retour au travail était éprouvant, le cinquième d'entre elles l'ayant décrit comme très éprouvant, et que près des deux tiers des pères ont déclaré que le retour au travail s'était fait sans heurt. Le rapport indique également que huit parents sur dix seraient demeurés à la maison plus longtemps avec les enfants si les finances l'avaient permis. Pour lire le rapport complet, se rendre sur le site www.statcan.ca.

Des rapports décevants

Le Canada a récemment reçu de mauvaises notes dans trois importants rapports nationaux et internationaux sur la pauvreté et le bien-être des enfants.

- Le *Rapport national 2000 sur la pauvreté des enfants et des familles* a donné au gouvernement fédéral la note « E » pour avoir annulé les ententes bilatérales. Le rapport plaide en faveur d'un système universellement accessible d'apprentissage et de garde des jeunes enfants, qui est l'une des principales façons d'éliminer la pauvreté parmi les familles canadiennes. www.campaign2000.ca
- Le *Rapport 2007 de l'UNICEF* sur le bien-être des enfants a accordé un classement médiocre au Canada en le plaçant douzième sur 21 pays en ce qui concerne le bien-être général de l'enfant tel que défini dans la *Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant*. Même si le Canada a été placé second sur le plan du bien-être éducatif, il s'est classé parmi les derniers en ce qui concerne les comportements et les risques en matière de santé et les relations entre les parents et les pairs. www.unicef-icdc.org
- Le *huitième rapport annuel sur l'état des mères du monde* élaboré par *Save the Children* a classé le Canada au 25^e rang (alors qu'il était cinquième l'an dernier) parmi les 43 pays les plus développés dans l'index du rapport sur les enfants. La chute du Canada est attribuable en partie à l'insertion de nouveaux critères d'enquête, comme l'inscription à l'école pré-primaire, et à l'exclusion des indicateurs pour lesquels la plupart des pays les plus riches se situent à un niveau élevé, comme l'accès à de l'eau potable et la malnutrition. www.savethechildren.ca.





RÉSEAU PANCANADIEN ET AU-DELÀ

Scène nationale

Selon la Société canadienne de pédiatrie (SCP), la totalité des provinces et des territoires devrait adopter une loi exigeant l'installation de sièges rehausseurs pour les enfants pesant entre 18 et 36 kilogrammes. La SCP a fait la recommandation dans son rapport de 2002 intitulé *En faisons-nous assez?* à partir d'études montrant que les collisions entre véhicules motorisés sont la principale cause de décès par blessures chez les enfants. Dans une collision, les enfants qui utilisent des ceintures de sécurité courent trois fois et demie plus de risques de souffrir d'une blessure grave et quatre fois plus de risques de souffrir d'une blessure à la tête que ceux qui utilisent des sièges rehausseurs. À l'heure actuelle, moins de la moitié des provinces et des territoires ont une loi concernant spécifiquement les sièges rehausseurs. À noter que cet été, la Colombie-Britannique et Terre-Neuve-et-Labrador ont annoncé des changements législatifs afin de rendre les sièges rehausseurs obligatoires pour les enfants dont la taille, le poids et l'âge se situent à l'intérieur d'un certain paramètre. Pour de plus amples renseignements, consulter le site Web des provinces concernées.

En mai, le projet de loi C-303, *Loi sur l'apprentissage et la garde des jeunes enfants*, a été présenté au Comité permanent des ressources humaines, du développement social et de la condition des personnes handicapées, moyennant certaines modifications. Il sera présenté à la Chambre des communes à l'automne pour une troisième lecture. S'il est adopté, il sera soumis à l'examen du Sénat.

Tout au long du printemps et de l'été, Dr Khristinn Kellie Leitch a rencontré des intervenants partout au pays (y compris la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance) pour recueillir auprès d'eux des renseignements afin de faire des recommandations concernant les priorités et les possibilités fédérales à mettre de l'avant dans le domaine de la santé des enfants et des jeunes. Dr Leitch a effectué ces consultations dans le cadre de son mandat à titre de conseillère en matière de santé des enfants et des jeunes, qui lui a été confié par le ministre fédéral de la Santé, Tony Clement. Elle devrait présenter au Ministre cet automne un rapport sur les résultats des consultations.

Au printemps, le Canada a été la cible d'attaques pour ne pas avoir tenu son engagement à l'égard des droits de la personne et des droits de l'enfant. L'Assemblée des Premières nations et la First Nations Child and Family Caring Society of Canada ont déposé une plainte auprès de la Commission canadienne des droits de la personne à propos du manque de financement des services à l'enfance chez les Premières nations, dans laquelle il était question de la « honte nationale » que représentaient les 27 000 enfants des Premières nations qui

sont actuellement des pupilles de l'assistance publique au Canada. En outre, le Comité sénatorial permanent des droits de la personne a déposé un rapport intitulé *Children: The Silenced Citizens* qui exhorte le gouvernement fédéral à agir immédiatement afin de mettre en œuvre ses recommandations et de se conformer plus étroitement aux prescriptions de la *Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant*. Le rapport affirme que les droits des enfants sont passés sous silence en raison des différences fédérales-provinciales et recommande l'établissement d'un poste indépendant de commissaire des enfants destiné à surveiller la mise en œuvre, par le gouvernement, des droits des enfants ainsi que la création d'un groupe de travail interministériel chargé de coordonner et de surveiller les lois et les politiques fédérales touchant les droits des enfants.

Alberta

En mai, le gouvernement de l'Alberta a annoncé l'affectation de près de 16 millions de dollars à la création d'un plus grand nombre de places en garderie, au recrutement et au maintien en poste d'un personnel qualifié et à la prestation de services de garde plus abordables pour les parents. Le financement comprend le versement de 5,6 millions de dollars afin d'augmenter les subsides aux parents et d'aider les programmes de garde d'enfants à couvrir les coûts du traitement des subsides; de 2 millions de dollars afin d'aider à couvrir les coûts de démarrage liés à la création d'un plus grand nombre de places en garderie; et de 400 000 \$ afin de créer une campagne de marketing visant à promouvoir les services de garde à titre de profession et d'établir un incitatif pour attirer le personnel, y compris un bonus de 5 000 \$ pour encourager les personnes qui ont quitté la main-d'œuvre en services de garde à repénétrer dans le domaine.

Colombie-Britannique

Les familles de la Colombie-Britannique ayant des enfants âgés de 6 à 12 ans qui reçoivent des subsides pour la garde parascolaire de leurs enfants se sont vu octroyer une augmentation à compter du 1^{er} septembre. Le taux est passé à 8,50 \$ par jour ou à 170 \$ par mois (alors qu'il était de 147,56 \$) pour les enfants qui passent quatre heures ou moins par jour dans un service de garde. Il est passé à 10 \$ par jour ou à 200 \$ par mois (alors qu'il était de 173 \$) pour les enfants qui sont confiés à un service de garde plus de quatre heures par jour. L'augmentation concerne environ 13 300 enfants et 10 000 familles de la province.

En juin, la Chambre de commerce de la Colombie-Britannique a adopté une résolution au sujet de la garde des enfants à son assemblée générale annuelle, selon laquelle le monde des affaires juge que les services de garde sont un des facteurs clés pour lutter contre la pénurie de main-d'œuvre dans

la province et croit qu'« un plan stratégique global pour les services de garde d'enfants en Colombie-Britannique est essentiel si l'on veut demeurer compétitif dans l'économie mondiale d'aujourd'hui ». La Chambre de commerce a également déclaré que « les coupes récentes du gouvernement fédéral dans l'industrie des services de garde d'enfants en Colombie-Britannique produisent une réaction en chaîne sur la main-d'œuvre en Colombie-Britannique ».

Manitoba

En mai, le Nouveau Parti démocratique a battu un record de tous les temps en obtenant pour la troisième fois la majorité aux élections provinciales. Le gouvernement s'est engagé à investir la somme additionnelle de 11 millions de dollars en 2008 et 2009 afin de créer 2 500 nouvelles places subventionnées en garderie, à établir un fonds de formation et de recrutement de 1 million de dollars pour les éducatrices et éducateurs de la petite enfance et à rehausser le montant des subventions d'exploitation afin de permettre une augmentation salariale de 6 % (3 % chacune des années 2008 et 2009).

Nouveau-Brunswick

Le gouvernement du Nouveau-Brunswick a tenu des consultations publiques tout au long de l'été afin de recueillir des opinions devant mener à l'établissement d'un nouveau plan à long terme pour les services d'apprentissage et de garde des jeunes enfants dans la province. Au moment de mettre sous presse, on ne connaissait pas encore les résultats des consultations. En juin, la province a annoncé comment elle prévoyait utiliser son fonds en fiducie de 8 millions de dollars destiné à l'apprentissage et à la garde des jeunes enfants, qui a été établi dans le cadre de l'accord bilatéral conclu avec le précédent gouvernement fédéral en novembre 2005. Un financement ponctuel sera offert aux requérants pour des projets visant à élaborer et à mettre en œuvre un programme d'enseignement en français et en anglais touchant la garde et l'apprentissage des jeunes enfants, à offrir une formation aux intervenantes en services de garde et à créer de nouvelles places en garderie en milieu rural, pouvant accueillir les nourrissons et pour les parents qui effectuent un travail non traditionnel et saisonnier. La province estime que 750 nouvelles places seront créées grâce au fonds.

Terre-Neuve

En juillet, le gouvernement de Terre-Neuve a annoncé, dans le cadre de sa stratégie de réduction de la pauvreté, une augmentation de l'allocation versée pour les services de garde privés, de la prestation pour enfants de Terre-Neuve-et-Labrador, et du supplément nutritionnel pour la mère et le bébé. Les personnes qui bénéficient d'un soutien du revenu et qui ne peuvent pas avoir accès à une responsable d'un service de garde réglementé dans leur collectivité recevront une augmentation qui fera passer le montant de 325 \$ à 400 \$ par mois pour le premier enfant et de 125 \$ à 200 \$



pour chaque enfant supplémentaire. Le taux pour le premier enfant, en vertu de la prestation pour enfants de Terre-Neuve-et-Labrador, augmentera de 5 \$ par mois pour atteindre 332 \$ annuellement. Le supplément de nutrition augmentera de 15 \$ pour passer de 45 \$ à 60 \$ par mois.

Territoires du Nord-Ouest

Au printemps, le gouvernement des T.N.-O. a annoncé une augmentation de 30 % de ses contributions versées pour le démarrage et le fonctionnement de services de garde en milieu familial et de garderies. En outre, 125 000 nouveaux dollars seront offerts pour fournir des installations de garde d'enfants agréées sans but lucratif et de l'aide pour assumer les coûts du loyer ou de l'hypothèque. Le gouvernement investira aussi 5,1 millions de dollars au cours des cinq prochaines années pour mettre en œuvre son plan d'action sur la violence familiale, y compris des programmes pour enfants qui sont témoins de violence, et pour déterminer les meilleures façons de mettre en œuvre des mesures de prévention de la violence familiale.

Nouvelle-Écosse

En juillet, le ministère des Services communautaires de la Nouvelle-Écosse a annoncé une subvention pour le jeu en plein air de 4,9 millions de dollars offerte aux garderies pour améliorer leurs terrains de jeu. Les garderies agréées ouvertes toute la journée et une partie de la journée, y compris celles en milieu scolaire et les agences de garde à domicile, ont été invitées à faire une demande d'obtention d'une subvention à utiliser pour des dépenses comme l'aménagement de paysage ou l'installation de clôtures et de pièces d'équipement. Au printemps, le gouvernement de la Nouvelle-Écosse a également annoncé un investissement de 22 millions de dollars dans les services de garde en milieu familial afin de donner aux responsables accès à un soutien professionnel pour améliorer leurs services, et de 10 millions de dollars pour aider les services de garde agréés à s'agrandir ou à ajouter de nouvelles places pour accueillir les enfants.

Ontario

En juillet, la province de l'Ontario a annoncé un financement de 142,5 millions de dollars destiné à soutenir la création de 7 000 nouvelles places agréées et à établir un Ordre des éducatrices et éducateurs de la petite enfance réglementaire afin de maintenir l'application des normes de pratique professionnelle parmi les personnes responsables des enfants. 105,7 millions de nouveau financement ont également été annoncés pour soutenir le nombre de places en garderie, y compris 300 nouvelles places agréées et adaptées culturellement pour les enfants autochtones dans les collectivités ciblées en réserve, et pour aider les municipalités à satisfaire à leurs exigences en matière de garde d'enfants. 24,8 millions ont pour leur part été consentis pour offrir une augmentation salariale moyenne de

3 % à près de 34 000 personnes responsables d'enfants dans la province. Enfin, 12 millions de dollars ont été mis de côté afin d'améliorer l'accès à la formation et de soutenir la création de l'Ordre des éducatrices et éducateurs de la petite enfance.

En réaction au battage médiatique au sujet des plaintes de mauvais traitements infligés aux enfants dans les services de garde, qui ont été insuffisamment examinées par le service de délivrance de permis de l'Ontario, la province a lancé un site Web public (www.ontario.ca/licensedchildcare) qui énumère tous les programmes de garde d'enfants agréés et qui indique s'il y a des enjeux en matière de délivrance de permis associés à un programme donné.

Île-du-Prince-Édouard

Après l'élection provinciale à la fin du mois de mai, un nouveau gouvernement majoritaire libéral a pris le pouvoir. Doug Currie est le nouveau ministre des Services sociaux et des Aînés, le ministre responsable de la garde des enfants.

Saskatchewan

À la fin du mois de mai, le gouvernement de la Saskatchewan a annoncé un financement de 1,4 million de dollars afin de créer 550 nouvelles places pour accueillir les enfants dans les centres d'apprentissage et de garde des jeunes enfants de la province. Près de la moitié des places sont prévues dans les collectivités rurales tandis que les autres verront le jour à Prince Albert et dans le Nord, à Regina et à Moose Jaw ainsi qu'à Saskatoon. Les places ont été allouées en fonction des priorités établies par le gouvernement compte tenu des liens avec les écoles, du développement rural et nordique, des services offrant des heures de garde non standard ou prolongées, des services liés à l'éducation postsecondaire et des services de soutien aux familles immigrantes.

Yukon

À la fin du mois de mai, le gouvernement du Yukon a annoncé qu'il augmenterait le financement alloué aux services de garde d'enfants de 5 millions de dollars au cours des cinq prochaines années. 500 000 \$ seront immédiatement versés pour améliorer les salaires et le programme de subventions versées aux parents. Durant la deuxième année, un million de dollars sera fourni pour améliorer davantage ces domaines et pour une formation destinée à favoriser le recrutement et le maintien en poste des travailleuses en services de garde d'enfants. De la troisième à la cinquième année, il y aura un financement additionnel de 1,1 million, de 1,2 million et de 1,2 million de dollars. En outre, un fonds d'investissement ponctuel pour la garde d'enfants de 1,3 million de dollars a été établi afin de créer davantage de places pour les nourrissons là où le besoin a été cerné et pour des places qui satisfont expressément aux besoins éducatifs et culturels des parents et des enfants.

CALENDRIER

OCTOBRE

1-7

Scène nationale

Semaine nationale de la famille

En 1985, le gouvernement du Canada désignait officiellement la Semaine nationale de la famille. Depuis cette date, elle se célèbre tous les ans et a lieu la semaine précédant l'Action de grâce, un jour de fête que l'on souligne habituellement en famille. Pour de plus amples renseignements, consultez le site www.familyservicecanada.org.

13-14

Gander (Terre-Neuve)

15^e congrès annuel de l'Association of Early Childhood Educators of Newfoundland and Labrador

Pour de plus amples renseignements, consultez le site www.aecnl.ca.

19-20

Calgary (Alberta)

Children Matter Symposium – Halfway There: A Canada Fit for Children in a World Fit for Children

Ce symposium vise à mieux faire comprendre les droits de l'enfant et à fournir aux participants l'occasion d'examiner l'influence de ces droits sur leur pratique. On attend 150 délégués, surtout des professionnels de la garde à l'enfance et des soins de santé. Parmi les conférencières principales, on compte l'ancienne sénatrice Landon Pearson, Margo Greenwood, Ph.D., et Sandra Griffin. Les ateliers et les séances plénières fourniront aux participants des moyens concrets de mettre en pratique les droits de l'enfant dans leur travail auprès des enfants et des adolescents. Pour de plus amples renseignements, communiquez avec Ellen Murray à l'adresse emurray@mtroyal.ca.

24-26

Hamilton (Ontario)

Rising to the Challenge

Le congrès annuel de la Home Child Care Association of Ontario mettra en vedette les grands conférenciers Charles Coffey et Stephen Lewis. Les ateliers porteront sur les programmes et la recherche, les ressources humaines, le leadership et le professionnalisme. Pour de plus amples renseignements, consultez le site www.hccao.com.

NOVEMBRE

2-4

Markham (Ontario)

2007 Management in Action Conference

Organisé par l'Association of Day Care Operators, ce congrès offre des séances conçues pour



répondre aux besoins des propriétaires et des gestionnaires et vise à offrir des occasions de perfectionnement de haute qualité pour le personnel. Pour de plus amples renseignements, consultez le site childcaretoday.ca/trainingopportunitieseventsc7.php.

5-9

Scène nationale

Semaine nationale de l'éducation aux médias

Le Réseau Éducation Médias et la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants se sont alliés pour la deuxième année consécutive afin de présenter la Semaine nationale de l'éducation aux médias. Cette semaine vise à promouvoir l'éducation aux médias et à encourager l'intégration d'activités de sensibilisation aux médias dans les écoles, les foyers et les collectivités du Canada. Pour de plus amples renseignements, consultez le site Web à l'adresse www.mediaeducationweek.ca ou écrivez à info@media-awareness.ca.

20

Scène nationale

Journée nationale de l'enfant

Proclamée par le gouvernement du Canada le 19 mars 1993, la Journée nationale de l'enfant a été créée pour commémorer deux événements historiques : l'adoption de la Déclaration des droits de l'enfant par les Nations unies en 1959 et l'adoption par les Nations unies en 1989 de la *Convention relative aux droits de l'enfant*. Cette journée permet à toute la population d'un océan à l'autre de célébrer la ressource la plus précieuse du Canada, soit nos enfants. Elle permet de se rappeler que les enfants ont besoin d'amour et de respect pour s'épanouir pleinement. Elle permet aussi de célébrer les familles et de réfléchir à la façon dont les adultes influencent le développement des enfants qui les entourent. Pour de plus amples renseignements, consultez le site http://www.cccf-fcsge.ca/ncdnov20_fr.htm.

22-24

Vancouver (Colombie-Britannique)

Journeys of the Spirit: Inclusive Aboriginal Child Care

10^e congrès annuel de la BC Aboriginal Child Care Society. Pour de plus amples renseignements, consultez le site www.acc-society.bc.ca.

JANVIER 2008

31 janvier–2 février

Vancouver (Colombie-Britannique)

The Early Years Conference 2008: Valuing All Children

Ce congrès met de l'avant l'idée selon laquelle tous les enfants ont le droit de profiter d'occasions de s'épanouir pleinement. Certains enfants, en

raison de différentes circonstances, sont plus vulnérables et auront besoin de davantage de soutien pour y arriver. Pour de plus amples renseignements et pour obtenir le dépliant, consultez le site Web www.interprofessional.ubc.ca/Early_Years.htm.

MARS

16-19

Banff (Alberta)

Effective Early Learning Programs: Research, Policy and Practice

40^e congrès international annuel de Banff sur les sciences du comportement. Ce congrès de trois jours, co-parrainé par le Centre d'excellence pour le bien-être des enfants, le centre Apprentissage chez les jeunes enfants et le Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation, réunira des chercheurs clés de calibre international pour passer en revue les programmes efficaces sur la langue et la littératie, la numératie et la socialisation chez les jeunes enfants. Pour vous inscrire ou pour en savoir davantage, consultez le site www.banffbehavsci.ubc.ca.

RESSOURCES

Bien manger avec le Guide alimentaire canadien : Premières Nations, Inuits et Métis (2007)

L'adaptation du Guide alimentaire canadien répond à des préoccupations croissantes concernant la santé chez les peuples autochtones, telles que l'obésité chez les enfants et le diabète de type 2. Ce guide intègre des aliments traditionnels, tels que le bannique, le gibier et les plantes sauvages. Pour de plus amples renseignements, consultez le site Web de Santé Canada à l'adresse www.hc-sc.gc.ca/fn-an/pubs/fnim-pnim/index_f.html.

Pourquoi tant de larmes? (2007)

Le présent numéro du Bulletin du Centre d'excellence pour le développement des

jeunes enfants met en lumière la recherche actuelle sur les pleurs des enfants. Il examine les raisons pour lesquelles les enfants pleurent à divers stades de développement et présente en quoi la réaction des parents face aux pleurs peut influencer sur le développement social et affectif de l'enfant. De plus, il suggère différentes façons de composer avec les pleurs pour éviter les méthodes aux conséquences fâcheuses, telles que le syndrome du bébé secoué. Pour de plus amples renseignements, consultez le site Web www.excellence-earlychildhood.ca/home.asp?lang=fr.

Conseil sectoriel des ressources humaines des services de garde à l'enfance : Stratégie de sensibilisation à la carrière et de recrutement (2007)

Le Conseil sectoriel des ressources humaines des services de garde à l'enfance a mené l'initiative Stratégie de sensibilisation à la carrière et de recrutement dans le cadre d'un exercice pour traiter de l'épineux problème du recrutement et du maintien en poste du personnel dans ce secteur. Ce document résume les résultats de cette initiative, souligne les raisons pour lesquelles les éducatrices de la petite enfance quittent le secteur et pourquoi les gens ne choisissent pas de faire carrière dans ce domaine. Il traite aussi des aspects positifs de la carrière et des fausses idées répandues au sujet de ce secteur. Pour de plus amples renseignements, consultez le site www.cccsc-cssge.ca.

Le développement du langage chez les jeunes enfants (2007)

Le présent numéro du Bulletin du Centre du savoir sur l'apprentissage chez les jeunes enfants a été produit en collaboration avec le Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation. Il fait valoir la nécessité d'évaluer les jeunes enfants pour repérer divers types de troubles de la parole. Il propose aussi des suggestions pour traiter ces troubles comme moyen de prévenir d'autres torts à l'enfant, comme des troubles de langage, des difficultés à l'école et des problèmes sociaux. Pour de plus amples renseignements, consultez le site www.ccl-cca.ca/CCL/AboutCCL/KnowledgeCentres/EarlyChildhoodLearning/index.htm.

Erratum

Veuillez prendre note qu'à la page 41 du numéro du printemps d'*Interaction* (volume 21, no 1), il y a eu des erreurs dans les nouvelles en bref sur les importantes subventions annoncées par le gouvernement de la Saskatchewan à l'automne 2006. Toutes les responsables des services de garde d'enfants admissibles ont bel et bien reçu la subvention en septembre-octobre 2006, ce qui représente la plus grosse augmentation en un an dans l'histoire du programme de subventions de la province, qui date de 30 ans. En outre, l'information selon laquelle les parents paient 15 % du coût tandis que 85 % sont couverts par la subvention provinciale ne représente qu'une moyenne; dans certains cas, les parents paient plus de 15 %.