nteraction

VOLUME 27, NUMÉRO 1, PRINTEMPS 2013



NOUVEAU ET AMÉLIORÉ: infoRH pour les gestionnaires, les membres d'un C.A., et les éducatrices et éducateurs à l'enfance

Lancé en 2012, *infoRH*, la trousse d'outils en ligne du Conseil sectoriel des ressources humaines des services de garde à l'enfance (CSRHSGE), offre gratuitement des outils, des politiques et des modèles qui peuvent être personnalisés pour répondre à vos besoins en matière de gestion RH. *InfoRH* est conçu pour utilisation dans divers environnements de garde et comporte plusieurs sections:

- Planification RH et infrastructure : bientôt, une nouvelle section sur la syndicalisation!
- Politiques RH et lois du travail : bientôt, une nouvelle section sur les indicateurs RH!
- La dotation
- La rétention de personnel
- Rémunération et avantages sociaux
- Diversité au travail
- Un milieu de garde à l'enfance convivial
- Apprentissage, formation et développement

Le CSRHSGE offre gratuitement des exemplaires imprimés d'un grand nombre de ses publications aux enseignants qui peuvent s'en servir pour les cours ou avec les étudiants. Il suffit de sélectionner « Commander des publications », sous l'onglet « Initiatives et publications » de la page d'accueil du site Web du CSRHSGE, et d'indiquer le nombre d'exemplaires dont vous avez besoin — jusqu'à un maximum de 40 exemplaires. Nous acceptons les commandes jusqu'au 15 octobre 2012.



À paraître bientôt : Les nouvelles normes professionnelles des gestionnaires (mise à jour)

Sept ans après la publication des premières normes à l'intention des gestionnaires de services de garde, une mise à jour est en cours afin de prendre en compte les nouvelles compétences, connaissances et habiletés qui sont nécessaires pour exercer cette fonction.

Les normes actualisées seront disponibles à l'hiver 2013, avec des profils professionnels axés sur les services de garde en milieu scolaire et sur la garde des poupons.

Visitez nous!







Visitez www.ccsc-cssge.ca pour télécharger des outils d'infoRH et pour connaître les projets actuels du CSRHSGE.

Interaction Volume 27, numéro 1, printemps 2013



S'occuper des enfants autochtones

- 18 Inunnguiniq ou une éducation qui mise sur la richesse des valeurs culturelles Shirley Tagalik
- 20 Le projet « Salmon Speaks » au barrage de Grand Coulee **Natalie Lucas**
- 23 Dix façons d'intégrer la culture autochtone dans le milieu de garde d'enfants **Mary Jane Swain**
- 25 Mettez-vous à leur place Réflexions sur l'éducation de la petite enfance dans une communauté métisse éloignée **Lois Coward**

Sections

OPINIONS

- Dans les coulisses Claire McLaughlin
- De mon observatoire : Le CSRHSGE ferme ses portes Diana Carter
- Le docteur Clyde Hertzman, l'homme qui a si parfaitement illustré l'importance des premières années de l'existence par son proverbial « Les enfants : au cœur de la vie » laisse tout un héritage au secteur de la petite enfance Sandra Griffin
- À l'interne : Le prix Excellence dans la garde à l'enfance de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance

PRATIQUE

- Les intervenants en service de garde sontils stressés? Heureux au travail? Résultats d'une première enquête réalisée à travers le Québec
 - Claire Moreau et Nicole Royer
- Critique de livre : Stand Together or Fall Apart - Professionals working with Immigrant Families de Judith K. Bernhard

IDÉES

Quand tempérament rime avec ajustement Tina Bonnett

NOUVELLES

- Échos de la recherche
- Réseau pancanadien et au-delà
- Calendrier
- Ressources

Le present numéro d'Interaction s'accompagne d'une nouvelle feuille-ressources :

Nº 101 - Promouvoir les langues autochtones dans les services d'apprentissage et de garde des jeunes enfants



La photo de la page couverture est de Kukik Baker de Arviat. Nunavut.

Interaction est publié semestriellement et distribué aux membres de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance (FCSGE). Toute annonce publicitaire doit être approuvée par la rédaction. La FCSGE n'est pas responsable des déclarations ou représentations de faits ou des opinions présentées dans les annonces publicitaires paraissant dans Interaction. En outre, l'acceptation de publier une annonce n'implique pas que la FCSGE endosse les produits ou les services annoncés. Les tarifs concernant la publicité sont disponibles sur demande. Tirage : 11 000. Les opinions exprimées dans cette publication n'engagent que leurs auteurs et ne reflètent pas nécessairement celles de la FCSGE. © FCSGE — Ce symbole indique que les droits d'auteur appartiennent à la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance. Il n'est pas nécessaire d'obtenir une autorisation pour photocopier les articles qui sont marqués de cette mention dans *Interaction* s'ils sont destinés à des fins de formation publique, mais les photocopies ne doivent pas être vendues. Pour obtenir l'autorisation de reproduire tout le matériel contenu dans *Interaction*, prière d'écrire à la Fédération. © Auteur — Ce symbole indique que les droits d'auteur appartiennent à l'auteur. Pour obtenir l'autorisation de reproduire ou de photocopier ces articles, il faut s'adresser directement à l'auteur.

Dans les coulisses

Le mouvement Idle No More a vu le jour en novembre 2012, quand quatre femmes de la Saskatchewan ont tenu une séance d'information à Saskatoon au sujet du projet de loi omnibus sur le budget, le projet de loi C-45, qui avait été déposé quelques semaines auparavant. Par la suite, des réunions et des séances d'information ont eu lieu dans d'autres collectivités et en peu de temps des rassemblements et des manifestations se sont déroulés à l'échelle du pays. Au fil du temps, les manifestants se sont mis à protester aussi contre d'autres mesures législatives qui affectent les Premières Nations et qui ont été déposées ou adoptées par le gouvernement sans que les chefs autochtones se rappellent avoir été consultés. La chef d'Attawapiskat Theresa Spence a mené une grève de la faim pendant six semaines et s'est installée sur une île de la rivière des Outaouais, près de la Colline du Parlement, dans l'espoir de convaincre les dirigeants du pays de prendre au sérieux les préoccupations des Premières Nations.

Par ce mouvement, les Autochtones souhaitent que le gouvernement fédéral abroge toutes les lois qui violent les traités, y compris celles qui touchent la réglementation environnementale et leur autonomie gouvernementale. Ce mouvement vise à informer et à mobiliser les Autochtones, à leur donner des moyens d'agir et à regagner leur autonomie. Par-dessus tout, il relance le dialogue sur les mauvaises conditions de vie de bien des Autochtones au Canada. Le chef du NPD, Thomas Mulcair, a déploré les piètres conditions de logement dans bien des réserves des Premières Nations et a dit que les enfants autochtones ont 30 % de moins par habitant que les autres enfants du pays.

Le présent numéro d'Interaction espère lancer une discussion sur la façon dont on s'occupe des enfants autochtones au Canada. Quels méthodes ou programmes novateurs sont en place pour favoriser l'autonomie que souhaitent les Autochtones? Comment pouvons-nous nourrir l'identité culturelle autochtone à la maison et au service de garde?

La section IDÉES explique que nous devons recadrer notre langage. notre terminologie et notre idéologie sur le tempérament des enfants afin de cerner le style prédominant de chacun. Tous les enfants pourront ainsi jouir « d'un terrain neutre » où ils peuvent explorer et exprimer leur personnalité, à la fois en tant que personne unique et que membre d'un groupe.

Enfin, n'oubliez pas de consulter notre site Web en avril pour voir les lauréats des prix Excellence dans la garde à l'enfance de la FCSGE.

Claire McLaughlin, rédactrice en chef cmclaughlin@cccf-fcsge.ca

Interaction

VOLUME 27. NUMÉRO 1. PRINTEMPS 2013

PUBLIÉ PAR LA FÉDÉRATION CANADIENNE DES SERVICES DE GARDE À L'ENFANCE 600-700 avenue Industrial Ottawa (Ont.) K1G OV9: Tél.: 613-729-5289 ou 1 800 858-1412; téléc. : 613-729-3159; courriel : info@cccf-fcsge.ca; site Web: www.qualiteservicesdegardecanada.ca

Rédactrice Claire McLaughlin Design/Mise en pages Publicité Claire McLaughlin

Traduction Diane Archambault/Min'Alerte Inc. Martine Leroux/SMART Communication

PSI Print Solutions Inc. Impression

CONSEIL D'ADMINISTRATION

Président Don Giesbrecht Présidente, Conseil des membres April Kalyniuk Trésorière Linda Skinner Administratrice Christine MacLeod Administratrice Antoinette Colasurdo Carol Langner Administratrice Marni Flaherty

CONSEIL DES MEMBRES

Alberta Child Care Association Margaret Golberg Alberta Family Child Care Association Rebecca Leong

Sylvie Charron

Joann Sweet

Association francophone à l'éducation des services à l'enfance de l'Ontario

Association of Early Childhood Educators of

Newfoundland and Labrador

Mary Walsh Association of Early Childhood Educators Ontario Eduarda Sousa Association of Early Childhood Educators of Quebec Julie Butler BC Aboriginal Child Care Society Mary Burgaretta BC Family Child Care Association Diane Bellesen

Certification Council of Early Childhood Educators

of Nova Scotia

Early Childhood Development Association of PEI Sonya Hooper Early Childhood Educators of B.C. Denise Marshall JoAnn Gillan Home Child Care Association of Ontario Manitoba Child Care Association Julie Skatfeld Nova Scotia Child Care Association Kathleen Couture T.B.D. Saskatchewan Early Childhood Association

Soins et éducation à la petite enfance du

Nouveau-Brunswick Cynthia Dempsey Yukon Child Care Association Cyndi Desharnais Liaison des Territoires du Nord-Ouest Elaine René-Tambour

PERSONNEL

Président Don Giesbrecht Chef des publications Claire McLaughlin Robin McMillan Consultante principale

Les enfants sont notre plus grande richesse et la raison d'être de notre organisme.

Pour protéger nos enfants et développer leur plein potentiel, pour leur garantir leur sécurité ainsi qu'une croissance saine, nous nous sommes engagés à mettre au service des Canadiens les connaissances et les pratiques les plus sûres en matière d'apprentissage de stimulation précoce et de garde éducative des jeunes enfants.

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





DE MON OBSERVATOIRE

Le CSRHSGE ferme ses portes

par Diana Carter

Le secteur canadien de la garde et de l'apprentissage de la petite enfance a perdu un partenaire irremplaçable le 31 mars 2013 lorsque le Conseil sectoriel des ressources humaines des services de garde à l'enfance (CSRHSGE) a fermé ses portes en raison de coupes importantes dans le financement du gouvernement fédéral. La FCSGE et le CSRHSGE ont œuvré ensemble comme partenaires dès la naissance du Conseil il y a dix ans. En fait, la FCSGE abritait à l'origine le Conseil, avec lequel elle travaillait. Le CSRHSGE lègue une quantité abondante de rapports de recherche pour le secteur canadien de la petite enfance. Le travail de cet organisme nous a permis de mieux nous définir nous-mêmes et d'accorder plus de poids à un grand nombre d'enjeux qui semblaient autrefois anodins. La fermeture des portes du Conseil représente pour nous une perte indéniable; sa collaboration nous a été d'un grand secours et son personnel nous manquera, non seulement pour son expertise et son savoir, mais aussi parce qu'il était composé de personnes merveilleuses qui devront désormais offrir leur contribution à d'autres secteurs et d'autres organismes. À la présidente du Conseil, Denise Gilbert, et à tout le Conseil du CSRHSGE, j'offre mes félicitations pour le fabuleux le travail accompli et pour leur sage leadership dans le secteur canadien de la petite enfance. Merci à vous toutes et tous au nom des ressources humaines du secteur de la petite enfance au

Le président, Don Giesbrecht

Introduction

En février 2013, il y avait dix ans que je m'étais jointe au Conseil sectoriel des ressources humaines des services de garde à l'enfance (CSRHSGE) à titre de directrice générale de ce tout nouvel organisme. Curieusement, cet anniversaire s'est produit immédiatement avant la fermeture officielle des portes du Conseil, le 31 mars 2013. Il y aura en effet dissolution de l'organisme une fois que le financement de base octroyé par le Programme des conseils sectoriels de Ressources humaines

et Développement des compétences Canada PCS—RHDCC) prendra fin et que les critères de financement de projet des conseils changeront.

Mon travail dans le domaine des services éducatifs et de garde à l'enfance (SÉGE) a représenté une étape à la fois stimulante et exigeante qui a énormément enrichi mes connaissances du secteur. Depuis 2003, le Conseil était le seul organisme ayant le mandat précis de s'intéresser aux questions de ressources humaines (RH) dans le secteur canadien des SEGE; c'était donc vers lui qu'on se tournait dès qu'il était question de RH. Nous avons assisté à une progression importante de la sensibilisation et de la capacité du secteur en même temps que s'élargissait la définition pancanadienne des enjeux en matière de RH et que grandissait le professionnalisme des personnes œuvrant dans le domaine.

Progrès réalisés grâce au travail du CSRHSGE

Grâce à la mise en œuvre de son vaste programme de recherche et d'études sur le marché du travail, le Conseil a :

- procuré un leadership et une coordination en matière de RH;
- élargi les connaissances et amélioré la compréhension qu'avait le personnel du secteur des enjeux de la main-d'œuvre;
- élaboré des outils et des ressources et renforcé les méthodes de gestion en RH;
- favorisé le perfectionnement de la main-d'œuvre sur le plan des études et de la formation;
- rassemblé les partenaires nationaux et provinciaux-territoriaux (PT) ainsi que les représentants du secteur afin qu'ils collaborent et fassent avancer les dossiers relatifs aux RH dans tout le Canada.

En 2004, Un travail à valoriser : la main-d'œuvre du secteur de la garde à l'enfance au Canada – mise à jour des données du marché du travail – a fourni une stratégie touchant le marché du travail qui a servi de feuille de route pour les projets du Conseil dans les neuf années qui ont suivi. Durant ces années, 17 projets ont été entrepris, dont on trouvera les détails sur le site Web du Conseil à l'adresse www.ccsc-cssge.ca¹. Voici quelques-uns des projets qui, à mon avis, ont été fondamentaux pour unifier l'approche pancanadienne et confirmer l'importance des SÉGE partout au Canada.

• L'élaboration des Normes professionnelles nationales pour les gestionnaires en 2006 (mises à jour en 2013) et la mise à jour des normes professionnelles des éducatrices et éducateurs à l'enfance en 2010 nous ont aidés à définir ces deux occupations clés, à cerner les compétences, les connaissances et les capacités requises et à dégager un consensus sur ces questions dans l'ensemble du Canada.

^{1.} Le travail du Conseil continuera à être accessible sans frais à l'adresse www.ccsc-cssge.ca à l'avenir. La Fiducie du CSRHSGE a été créée pour régler les questions ou les demandes touchant la propriété intellectuelle, s'il y a lieu.



- Le projet Stratégie de formation (2007) a montré l'importance d'une stratégie de formation améliorée, plus uniforme, pour le perfectionnement des compétences de la main-d'œuvre.
- Le projet Estimation de la pénurie de main-d'œuvre (2009) a joué un rôle important sur le plan socioéconomique en montrant clairement l'existence d'une pénurie de la main-d'œuvre dans le domaine des SÉGE et la nécessité d'investir dans le secteur, ce qui n'avait pas été fait d'une façon aussi nette auparavant. Un nouveau et vaste programme de recherche a également été conçu dans le cadre du projet Collecte d'information sur le marché du travail (2009).
- Les projets *Le soutien des employeurs* (2009) et *Trousse d'outils RH* (2012) ont défini le poste d'employeur et conduit à l'élaboration d'une trousse d'outils électronique en matière de RH destinée à aider les employeurs à améliorer leurs méthodes de gestion des RH et à mieux comprendre l'importance de bonnes pratiques de gestion dans ce domaine.
- Le projet Certification et reconnaissance professionnelle (2010) a défini les pratiques d'octroi de titres dans chaque province et territoire et a servi de base à l'augmentation de la mobilité de la main-d'œuvre partout au Canada.

Les jalons du succès

Les défis dans le secteur des SÉGE sont complexes et souvent difficiles à cerner; j'hésite donc à donner des conseils généraux parce qu'il n'existe pas de solutions toutes faites. Toutefois, je peux faire part des principes qui ont contribué au succès du Conseil et qui ont suscité la participation d'un très grand nombre d'intervenants du milieu.

Leadership et engagement

Le Conseil a inspiré des leaders visionnaires et les a déterminés à agir, en particulier :

- les trois présidentes du Conseil: Gyda Chud, du Vancouver Community College (C.-B.) (de 1996, avant la formation du Conseil, à 2005); Joanne Morris, du College of the North Atlantic, Terre-Neuve-et-Labrador (2005-2010); et Denise Gilbert, directrice générale de Schoolhouse Playcare Centres of Durham (Ontario, 2010-2013);
- un conseil incroyable, composé de leaders ayant tous fait leurs preuves dans leur province ou territoire et organisme;
- un personnel dévoué et expert s'y connaissant dans le domaine des communications, de la gestion de projet et de la gestion financière et dans l'art de faire les choses à temps sans dépasser les limites budgétaires;
- la participation extrêmement importante de leaders et d'experts en provenance de tous les coins du Canada qui se sont joints avec enthousiasme au comité directeur, qui ont fait fonction d'informateurs clés, qui ont participé à des groupes de discussion et à des ateliers et qui ont également

offert des ateliers à leurs collègues et sont devenus ambassadeurs partout au pays.

Une approche organisationnelle

La structure du conseil d'administration du CSRHSGE était inspirée de préoccupations de nature largement organisationnelle et incluait une représentation de partenaires clés dont la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, l'Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance, la Confédération des syndicats nationaux et le Syndicat des travailleurs et travailleuses des postes. L'embauche des autres membres du conseil reposait sur l'importance de leurs liens avec des organismes du domaine des SÉGE. Ainsi, le travail reflétait-il un large éventail de points de vue, et non seulement celui d'individus.

La participation de l'ensemble du secteur

La vigueur de l'approche du Conseil tenait au fait que des opinions variées guidaient les interventions des collaborateurs présents. Les principaux participants au travail du Conseil étaient des gestionnaires en services de garde (des employeurs), des éducatrices et éducateurs de la petite enfance (des employés) et des organismes nationaux clés dans le domaine des SÉGE dont nous avons déjà parlé; étaient également présents :

- des enseignants en ÉPE au postsecondaire et le *Groupe* d'affinités sur l'éducation à l'enfance (coparrainé par l'Association des collèges communautaires du Canada);
- des directeurs provinciaux-territoriaux des services de garde partout au Canada, y compris une représentation d'office des directeurs PT du Groupe de travail sur les SÉGE du conseil d'administration du CSRHSGE;
- des membres de syndicats et d'organismes et de réseaux PT en services de garde;
- des membres et des organismes inuits, métis et des Premières Nations engagés dans le domaine des SÉGE.

C'est en raison de la grande variété des points de vue que le travail du Conseil a pu être aussi riche et aussi percutant et que les outils qui ont été conçus ont eu une portée et un usage aussi étendus.

Création d'un programme de recherche à vision stratégique

Lorsqu'on travaille avec des gouvernements et que les objectifs politiques changent, il y a des choses qui sont possibles et d'autres qui ne le sont pas (peu importe la justesse et le dynamisme d'une initiative). Le CSRHSGE a cherché à mettre de l'avant les enjeux du secteur des SÉGE en établissant des priorités, en montant des dossiers, en déterminant ce qui était possible, en saisissant les occasions et en remaniant constamment les priorités en fonction des contextes changeants.

Le travail avec les bailleurs de fonds

Presque tout le financement du Conseil lui a été octroyé par PCS-RHDCC. Sur une période de dix ans, près de dix millions de dollars — une grosse somme d'argent — ont été utilisés pour mener des recherches importantes, concevoir des outils et des ressources clés et créer des stratégies afin de faire progresser le secteur. Le CSRHSGE a travaillé en collaboration avec PCS-RHDCC afin de veiller à ce que chaque projet réponde à des besoins importants du secteur, corresponde au mandat du Ministère et fasse appel à l'expertise d'autres conseils sectoriels. Le CSRHSGE a eu la chance extrême de travailler avec de nombreux analystes de RHDCC qui lui ont fourni d'excellents conseils, qui ont compris l'importance du travail accompli et qui ont respecté la passion et l'engagement déployés par le secteur.

Conclusion

Travailler pour le CSRHSGE a été extrêmement satisfaisant. De nombreux résultats concrets ont été atteints et il existe maintenant une assise et une compréhension solides en ce qui concerne les enjeux en matière de RH et touchant le marché du travail. Tout indique également qu'il y a une forte cohésion et une plus grande collaboration au sein du secteur. Par-dessus tout, la passion, le dévouement et l'engagement des partenaires, des organismes et des particuliers envers le travail effectué par le CSRHSGE sont tout à fait inspirants. Ce fut pour moi un énorme privilège de pouvoir travailler avec tant de personnes talentueuses et de faire partie de ce grand mouvement. Il reste encore beaucoup à accomplir, ce qui risque d'être difficile sans les ressources nécessaires. Il sera donc particulièrement important de demeurer en contact avec les organismes PT et nationaux (comme la FCSGE, l'ACPSGE et le CRRU) et les syndicats. Toutefois, j'ai bon espoir qu'en continuant à travailler ensemble de façon créative, nous trouverons les moyens de poursuivre dans la voie du progrès.

Diana Carter, directrice générale du Conseil sectoriel des ressources humaines des services de garde à l'enfance (CSRHSGE) de 2003 à 2013, a été invitée à écrire cet article pour parler des services éducatifs et de garde à l'enfance (SÉGE) du point de vue des ressources humaines (RH), résumer le travail et le legs du CSRHSGE, nous dire comment elle pense que le secteur des SÉGE peut continuer à faire progresser le dossier des RH et nous faire ses adieux au nom du CSRHSGE.

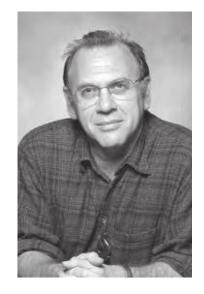
Le docteur Clyde Hertzman

L'homme qui a si parfaitement illustré l'importance des premières années de l'existence par son proverbial « Les enfants : au cœur de la vie » laisse tout un héritage au secteur de la petite enfance

par Sandra Griffin

En écrivant ces lignes, je me suis demandé quand j'avais rencontré Clyde pour la première fois. Je n'arrivais pas à m'en souvenir. Il me semblait qu'il avait toujours été là, ce scientifique et ce visionnaire qui a si parfaitement compris l'importance incalculable de l'attention que nous devons accorder aux jeunes enfants et les conséquences de ce qu'ils vivent pour notre avenir à nous tous. Cette compréhension, elle fait désormais partie intégrante du paysage de la garde et de l'apprentissage de la petite enfance tel que je l'ai connu.

Lorsque nous avons fondé la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, nous avons baptisé la première conférence nationale « Les enfants : au



cœur de la vie ». J'ai encore le t-shirt; il représente un important chapitre de notre histoire. Clyde, et son travail au cours des années, ont été pour nous un véritable métier à tisser dont les fils innombrables nous ont permis de créer ces annales et de montrer aux Canadiens pourquoi les premières années comptent tout au long de la vie. Clyde avait vraiment le cœur sur la main quand il était question des enfants. Il était convaincu que les enfants étaient au cœur de la vie et il savait que si nous pouvions améliorer le sort de nos jeunes enfants, nous pouvions effectivement créer un monde meilleur pour nous tous. C'était un brillant scientifique mais ce qui est le plus important, c'est qu'il pouvait



mettre sa science au service d'une passion susceptible de modifier le cours de l'existence, de faire de la science un instrument de changement, d'établir un lien entre la science et le « cœur de la vie ».

Quand les instituts de recherche en santé du Canada (IRSC) ont rendu hommage aux travaux de Clyde en 2010, en le nommant chercheur de l'année dans le domaine de la santé, ils ont dit de lui qu'il avait rassemblé une quantité abondante de preuves scientifiques visant à démontrer que ce que vit l'enfant durant ses premières années est déterminant pour sa santé et son bien-être tout au long de son existence. Et ces constats de recherche nous ont aidés à façonner notre politique nationale et internationale. Ce que nous savons tous, c'est qu'il a contribué à façonner la politique de la plus petite à la plus haute échelle. Clyde a rendu la science accessible à chaque niveau, pour les services de garde d'enfants, les centres préscolaires, les associations communautaires, les écoles, les conseils municipaux, les organisations municipales, les associations de parents, un large éventail de groupes professionnels, les gouvernements provinciaux et fédéral et les bureaucraties, jusqu'à l'Organisation mondiale de la santé et le Comité des droits de l'enfant des Nations Unies la liste est longue. Si l'on regarde son horaire d'allocutions au cours d'une brève période de l'année 2012, on voit qu'il a été présent à une conférence sur le recoupement des données internationales à Perth, en Australie, et que cinq jours plus tard il se retrouvait à Moose Jaw en Saskatchewan à faire une présentation sur l'influence réciproque des gènes et du processus familial avant d'aller à un symposium international sur la surveillance des droits des enfants. À titre de sous-ministre adjointe au Ministry for Children and Family Development cette année-là, responsable du contrat conclu avec Clyde et l'équipe de recherche HELP, je le rencontrais régulièrement; il donnait des allocutions, intervenait sans cesse, à tous les niveaux.

En disant au revoir à leur distingué collègue, les IRSC ont déclaré que Clyde Hertzman avait fait progresser la politique mondiale en fournissant la preuve que les premières années importent pour un sain développement humain, et ont dit espérer que les chercheurs et les décideurs continueront à s'inspirer de son travail à l'appui de populations plus vigoureuses et en meilleure santé.

Et c'est bien ce dont il s'agit, je crois, car il a incarné l'essence du célèbre « mettre les enfants au cœur de la vie ». Il a consacré sa carrière à faire en sorte que nous y croyions. On citait souvent son expression « de la cellule à la société », et il utilisait son esprit clairvoyant pour approfondir les données scientifiques qui en démontraient la logique et la rendait évidente; puis il se vouait corps et âme à promouvoir l'idée qu'il faut mettre la science au service du changement. C'est pour cela qu'on l'a jugé digne de recevoir l'Ordre du Canada cette année et qu'il a été nommé titulaire de la Chaire de recherche du Canada en matière de santé de la population et de développement humain. C'est aussi pour cela qu'il va tant nous manquer, à nous tous, désormais.

Le Globe and Mail l'a décrit comme une « personnalité désarmante, terre à terre ». C'est vrai qu'il s'est toujours senti comme l'un des nôtres. Ça nous brise le cœur de le voir partir si tôt. Il laisse un legs énorme et un trou béant dans notre réseau. Mais c'était un « tisserand » si inspiré et si passionné et il nous a comblé de tant d'étoffes inusables que nous allons continuer à tisser la toile qu'il fabriquait avec une passion sans borne. Le Globe and Mail a indiqué qu'il avait créé l'expression « conditionnement biologique » pour décrire en quoi l'expérience et le milieu social modifient les processus développementaux chez les enfants et aboutissent à des changements à long terme sur la santé et le bien-être. Il fera pour toujours partie des annales telles qu'elles seront transmises au fil des ans et son vœu d'implanter les enfants au cœur de la vie se réalisera. Dire merci semble si peu, mais merci Clyde. Vous avez été grandement apprécié et vous avez « fait toute une différence ».

Sandra Griffin a été membre fondatrice et présidente de la FCSGE; elle a été présidente de l'Early Childhood Educators of BC et de la Coalition canadienne pour les droits des enfants; elle a travaillé dans le domaine de l'éducation de la petite enfance et des soins des enfants et des jeunes pendant près de 40 ans à titre de responsable d'un service de garde en milieu familial; elle a été directrice de garderies, enseignante au niveau préscolaire, chercheuse, décideuse, enseignante au postsecondaire, chef de cabinet de l'ancien député libéral Ken Dryden, membre fondatrice et directrice du Centre de collaboration national de la santé autochtone et sous-ministre adjointe au Ministry of Child and Family Development en BC. Elle est récipiendaire du Prix Excellence de la FCSGE, d'un prix Bénévolat Canada et d'une médaille du jubilé de la Reine pour son exemplaire contribution au domaine. Récemment retraitée, elle est la mère de deux magnifiques filles et la Nana de deux petits-fils exceptionnels.

À L'INTERNE

Le prix Excellence dans la garde à l'enfance de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance

Le prix Excellence dans la garde à l'enfance de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance honore les personnes qui ont apporté une contribution exceptionnelle au domaine de la garde à l'enfance.



Le prix récompense des personnes pour leurs réalisations dans les domains suivants de la garde à l'enfance:

prestation de soins • nouvelles initiatives • qualité recherche • éducation • politiques • défense des intérêts

Recherchez les lauréats de cette année sur notre site web et dans notre bulletin d'information hebdomadaire Interaction ca en mai.

2) Déterminer si le stress et le bien-être psychologique varient selon l'expérience de l'intervenant et selon que l'intervenant travaille en installation ou en milieu familial.

Les intervenants en service de garde sontils stressés? Heureux au travail?

Résultats d'une première enquête réalisée à travers le Québec

par Claire Moreau et Nicole Royer

La qualité des services de garde préscolaires et leur accessibilité est au cœur des débats actuels au Canada. Tant les chercheurs que les preneurs de décision au niveau des gouvernements jonglent avec des données diverses touchant l'évaluation de la qualité des services, les rapports coûts/bénéfices liés aux services de garde régis par l'état, et l'opportunité d'étendre l'entrée à l'école publique aux enfants de 4 ans. Nul doute que ces préoccupations méritent la plus grande attention et que de nouvelles études s'avèrent essentielles pour éclairer les décisions à venir. Toutefois, il nous semble que l'expérience de travail des intervenants en services de garde préscolaire a reçu peu d'attention de la part des chercheurs, ce qui est d'ailleurs souligné au regard de la situation aux États-Unis (Shpancer et al., 2008) et en Australie (Williamson et al., 2011), tout en faisant valoir la nécessité de mieux connaître les perceptions et expériences des intervenants afin d'assurer une offre de services de qualité.

Une enquête¹ a été réalisée à travers le Québec afin de connaitre les perceptions qu'ont les intervenants de leur vie au travail, afin de comprendre ce qui leur cause des soucis, ce qui nourrit leur motivation, et ce à diverses étapes de leur carrière.

Objectifs de l'enquête

1) Évaluer le niveau de stress perçu et de bien-être psychologique chez les intervenants en services de garde;

Échantillon

Au total, 1535 éducateurs ont participé à l'enquête, 64,1 % (n= 984) travaillent en milieu familial et 33,9 % (n = 520) travaillent en installation; 2% (n = 31) n'ont pas précisé l'information.

Le tableau 1 présente la répartition des participants selon leur milieu de travail et leur expérience. Ainsi, on peut constater que la plus grande partie de l'échantillon est constituée d'intervenants en milieu familial qui ont entre 10 et 20 ans d'expérience.

Tableau 1 : Répartition des participants selon leur expérience et leur milieu de travail

	Type de milieu	
Expérience	Milieu familial	En installation
0 à 5 ans	26 % (n = 255)	26 % (n = 135)
5 à 10 ans	22,7 % (n = 222)	25,6 % (n = 133)
10 à 20 ans	36,4 % (n = 356)	34,6 % (n = 180)
Plus de 20 ans	14,9 % (n = 146)	13,8 % (n =72)

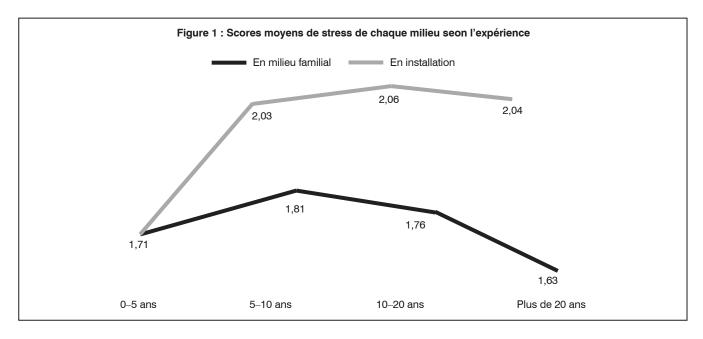
Instruments

L'Index of Psychological Well-Being at Work de Boyle, Borg, Falzon et Baglioni (1995) a été adapté aux fins de la présente étude. La version francophone de cet instrument produite par Loiselle, Royer, Dussault et Deaudelin (2001) comprend 18 items à propos desquels chaque participant a indiqué le degré de stress ressenti sur une échelle de 0 (aucun stress) à 4 (stress très élevé). Cinq sources de stress sont prises en compte : la charge de travail, les caractéristiques des enfants, la reconnaissance professionnelle, les ressources du milieu et les relations. La consistance interne de l'instrument est de 0.91.

Le deuxième instrument utilisé est l'*Indice de bien-être* psychologique au travail construit par Dagenais-Desmarais (2010). L'instrument comprend 25 énoncés à propos desquels le participant a indiqué le degré de bien-être ressenti sur une échelle de 1 (en désaccord) à 5 (tout à fait en accord). Cinq facettes du bien-être psychologique sont prises en compte : les relations, l'épanouissement, la compétence, la reconnaissance et l'engagement. La consistance interne de l'instrument est de 0,92.

Résultats

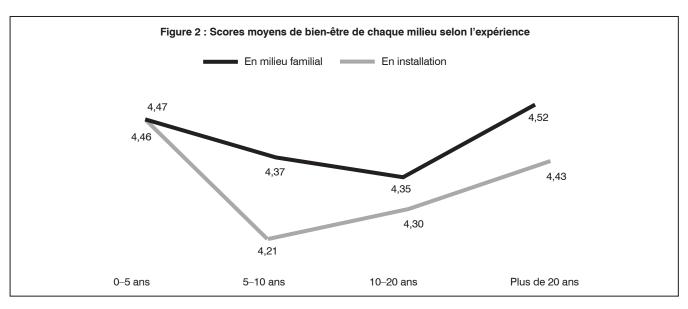
Les résultats de la figure 1 permettent de saisir les scores moyens de stress ressenti dans chaque milieu de travail, ce en fonction de l'expérience. Ainsi, on peut observer que:



- Les intervenants, quels que soient les milieux, sont peu à moyennement stressés (la plus haute moyenne est de 2,06 sur 4 en installation et la plus basse est de 1,63 sur 4 en milieu familial);
- Les intervenants en milieu familial sont moins stressés que les intervenants en installation;
- Les intervenants en milieu familial sont plus stressés à leur début qu'à la fin de leur carrière; ils éprouvent le plus de stress lorsqu'ils ont entre 5 et dix ans d'expérience;
- 4) Les intervenants en installation sont de plus en plus stressés au cours de leur carrière, ils éprouvent plus de stress lorsqu'ils ont entre 10 et 20 ans d'expérience, ils en ressentent légèrement moins en fin de carrière, mais toujours plus qu'au début.

Les résultats de la figure 2 permettent de saisir les scores moyens de bien-être ressenti dans chaque milieu de travail, ce en fonction de l'expérience. Ainsi, on peut constater que:

- 1) Les intervenants, quels que soient les milieux, éprouvent un certain bien-être au travail (la plus haute moyenne est de 4,52 sur 5 en milieu familial et la plus basse est de 4,21 sur 5 en installation);
- Les intervenants en milieu familial éprouvent plus de bienêtre au travail que les intervenants en installation;
- 3) Les intervenants en milieu familial éprouve plus de bienêtre en fin de carrière qu'à leur début, ce malgré le fait que leur bien-être au travail diminue d'année en année jusqu'à atteindre leur score minimum lorsqu'ils ont entre 10 et 20 ans d'expérience;





4) Les intervenants en installation éprouvent le moins de bien-être lorsqu'ils ont entre 5 et 10 ans d'expérience. Leur bien-être remonte au fil des années. En fin de carrière, il atteint presque le score du début de carrière.

De manière générale, il apparait que les intervenants en milieu familial éprouvent plus de bien-être et moins de stress que les intervenants en installation. De plus, après 5 ans d'expérience, les intervenants semblent amorcer une étape de carrière plus difficile, au cours de laquelle ils éprouvent plus de stress et moins de bien-être.

Nous avançons l'hypothèse que cette période (entre 5 et 20 ans d'expérience) coïncide avec une exposition à des irritants plus grands touchant la composition des groupes, la charge de travail, les relations entre adultes. On peut également supposer que ces mêmes intervenants sont ceux qui éprouvent des besoins de conciliation travail-famille plus importants, se traduisant par exemple par un meilleur salaire, des horaires souples.

Finalement, la fin de carrière s'accompagne d'une diminution du stress et d'une augmentation du bien-être au travail, ce, de manière encore plus remarquable chez les intervenants en milieu familial. On peut estimer qu'en fin de carrière, les irritants ont moins d'emprise sur des intervenants chevronnés qui, par ailleurs, semblent avoir cultivé les différentes facettes de leur bien-être psychologique au travail.

Conclusion

Cette enquête est une première au Québec. Elle démontre la pertinence de poursuivre les recherches pour mieux connaître la qualité de vie au travail des intervenants en service de garde afin, non seulement d'améliorer leurs conditions de travail, mais aussi la qualité des services de garde.

Claire Moreau (Doctorante à l'université du Québec à Trois-Rivières) Claire. Moreau@uqtr.ca. Claire Moreau entreprend actuellement un doctorat à l'université du Québec à Trois-Rivières. Elle coordonne l'élaboration de cours en ligne dans le cadre du certificat en soutien pédagogique à l'attention des éducatrices en petite enfance.

Nicole Royer (Professeure à l'université du Québec à Trois-Rivières) Nicole.Royer@uqtr.ca. Nicole Royer est professeure à l'université du Québec à Trois-Rivières. Elle agit à titre de responsable de programme du certificat en soutien pédagogique dans les CPE et autres services de garde.

Claire Moreau et Nicole Royer sont également co-auteures d'un cours en ligne intitulé : La qualité de vie au travail des intervenantes en services de garde.

Note

Les auteures tiennent à remercier le Conseil Québécois des Services de Garde Éducatifs à l'Enfance pour son soutien logistique lors de la constitution de l'échantillon et le Centre d'Études Interdisciplinaires sur le Développement de l'Enfant et de la Famille pour son soutien financier.

Références

Boyle, G. J., Bord, M. G., Falzon, J. M. & Baglioni, A. J. (1995). A structural model of the dimensions of teacher stress. British Journal of Educational Psychology, 65, 49-67

Dagenais-Desmarais, (2010).

Loiselle, J., Rover, N., Dussault, M. & Daudelin, C. (2000), Le stress ressenti au travail par les enseignants québécois et les types de soutien offerts par l'école. In : Gangloff, B. (Ed). Satisfactions et souffrances au travail. Paris, L'Harmattan, 69-76

Williamson, L., Davis, E., Priest, N. & Harrison, L. (2011). Auustralian family day care educators: A snapshot of their qualifications, training and perveived support. Australian Journal of Early Childhood, 36(4), 63-68.

Shpancer & al. (2008). Educators or Babysitters? Daycare Caregivers Reflect on their Profession. Child Care in Practice, 14, n°4, 401-412

CRITIQUE DE LIVRE

Stand Together or Fall Apart

Professionals Working with Immigrant **Families**

Auteure: Judith K. Bernhard ISBN: 9781552665251

18.95 \$ CA

Date de publication : septembre 2012

par Gyda Chud

Quel plaisir et quel honneur que de recommander Stand Together or Fall Apart, une nouvelle publication au titre audacieux!

Conçu pour toute la gamme de professionnels œuvrant auprès des familles immigrantes, ce livre arrive à point nommé et est très pertinent dans l'univers de la petite enfance.

L'auteure Judith Bernhard, professeure en éducation de la petite enfance, Université Ryerson, est depuis plusieurs décennies très respectée au niveau pancanadien pour son travail novateur dans le domaine du multiculturalisme, de la diversité et des enjeux touchant les immigrants.

Dans ce volume, contexte historique, données critiques, perspectives théoriques et pratiques courantes nous en apprennent long sur les familles immigrantes. Intégrant toutes ces dimensions, l'auteure présente à ses lecteurs quantité d'initiatives auxquelles elle-même et ses collègues ont participé, ici comme à l'étranger.

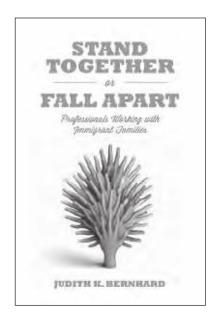


Savions-nous qu'il y a dans le monde environ 200 millions d'immigrants? Que le Canada accueille en moyenne 250 000 immigrants et 40 000 réfugiés au sens de la Convention chaque année? Ce nouveau « nous » découle sans doute de nos politiques sur le multiculturalisme et nous a valu notre réputation humanitaire, mais en même temps ce sont des images d'isolement, de dépression, de statut juridique précaire et de difficultés économiques qui brossent le portrait réel de la vie que mènent tant de nouveaux arrivants.

J'ai été immédiatement attirée par l'éloquence des nombreux titres de chapitres et thèmes, dont voici quelques exemples : Des vérités qui dérangent (Uncomfortable Truths); Des voix qu'on a fait taire (Voices That Have Been Silenced); Les luttes quotidiennes des nouveaux arrivants (Day to Day Struggles of Newcomers); Une discrimination horrible, mais courante (This Discrimination is Ugly but Common); La femme de ménage avec un doctorat. (The House Cleaner with a PhD). Et que dire des témoignages personnels bouleversants qui illustrent la réalité de la vie des immigrants ici au Canada! Par ailleurs, l'auteure nous présente plusieurs concepts progressistes faisant appel à la justice sociale et à la défense des droits comme « le capital social et culturel » et « les fonds du savoir » qui définissent la contribution des immigrants à notre société.

Je suis comme elle convaincue que nous devons sortir des sentiers battus et reconnaître que, même avec les habilitent. meilleures intentions du monde, nous demeurons prisonniers de notre discours culturel dominant. Voilà une autre dimension à prendre en considération si nous voulons pousser plus loin notre réflexion et provoquer un changement tant au niveau personnel que professionnel.

Bernhard recommande l'éducateur radical Paulo Friere pour sa compassion et la passion qu'il voue à l'habilitation des



Il est question de divers programmes d'intervention pour les parents immigrants et leurs jeunes enfants présentant un intérêt particulier pour notre secteur de la garde et de l'apprentissage de la petite enfance. D'un côté, il y a ceux qui placent les parents « en marge » et qui sont centrés sur une approche de type « je parle, vous écoutez ». De l'autre, il y a ceux qui traitent les parents en égaux, qui les mettent à l'honneur et les respectent, qui les motivent et qui, somme toute, les

collectivités opprimées comme fondement philosophique de son approche à l'égard des nouveaux arrivants.

Celles et ceux d'entre nous qui enseignons dans le cadre de programmes de la petite enfance ou qui animons des rencontres communautaires apprécieront particulièrement le supplément « Teaching Resources » ou ressources pédagogiques, offert gratuitement. Élaboré par Vicki Mulligan, une collaboratrice et une collègue de l'auteure, ce document offre, chapitre par chapitre, une multitude d'activités aux participants afin de faciliter la démarche d'apprentissage ou d'enseignement. Pour m'être servie d'un grand nombre de ces activités avec différents groupes, je peux attester de leur capacité à stimuler et à provoquer la réflexion et à donner envie d'agir. Je remercie Vicki pour l'étendue et la profondeur d'une réflexion qui favorise les échanges en groupe.

C'est un fait que la lecture demeure le véhicule par excellence de transmission d'idées nouvelles et de nouveaux points de vue et, à cet égard, Stand Together or Fall Apart brille de tous ses feux. Je vous invite instamment à accueillir ce livre dans votre milieu, à le dévorer, à réfléchir à ses propos, à y revenir, à en faire part à d'autres et, surtout, à agir sur la multitude de portes qu'il vous ouvrira.

Pour plus d'information, veuillez vous rendre sur le site www.standtogetherorfallapart.com.

Gyda Chud a été coordonnatrice de programmes de la petite enfance et par la suite doyenne des études permanentes au Collège communautaire de Vancouver. Membre de la FCSGE, de l'Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance et membre fondatrice et présidente du Conseil sectoriel des ressources humaines des services de garde à l'enfance, elle milite depuis toujours dans le domaine de la garde d'enfants



Quand tempérament rime avec ajustement

par Tina Bonnett

En 1968, l'étude longitudinale menée à New York par Thomas, Chess et Birch, qui mettait en corrélation la réussite sociale et scolaire de l'enfant et son tempérament « facile », « difficile » ou « réservé » ('slow to warm') a pendant longtemps façonné les méthodes que nous adoptons, dans nos milieux de la petite enfance, pour prendre soin des enfants, les guider et mieux les comprendre. Dans les années 1990, la recherche menée par Lieberman a renforcé les conclusions de Thomas, Chess et Birch et proposé des résultats semblables pour les enfants selon que leur tempérament est « souple », « querelleur » ('feisty') ou « craintif » (Lieberman, 1993). Ce sont ces deux équipes de chercheurs largement reconnues et dont la valeur n'est plus à confirmer qui continuent à alimenter notre base de connaissances et à orienter notre pratique à nous, professionnelles de la petite enfance, et à influencer la perception des enfants et des familles dont nous nous occupons.

À titre d'éducatrices, nous sommes éminemment au courant de l'importance qu'il y a à réfléchir aux besoins de chaque enfant en fonction de son tempérament, en particulier dans le contexte des activités de groupe puisque « l'enfant influe sur le groupe et le groupe sur l'enfant » (Donnenfield et Lieberman, 1990). Notre vision du tempérament dans les premières années s'est, pour une large part, graduellement perfectionnée. Nous sommes maintenant plus aptes à reconnaître les neuf traits ou caractéristiques du tempérament et leurs manifestations courantes ainsi que les stratégies recommandées pour tenir compte, le mieux possible, de l'éventail des forces et des besoins liés au tempérament. Notre langage touchant le tempérament, toutefois, quand vient le moment de déterminer le style prédominant d'un enfant —« facile », « difficile » ou « réservé », pour Thomas





et Chess et Birch (1968) ou « souple », « querelleur » ou « craintif », pour Lieberman (1993) —, exige une mise à jour, tant sur le plan de l'idéologie que de la terminologie, si l'on veut que tous les enfants aient une chance égale d'explorer et d'exprimer leur moi aussi bien en tant qu'individus uniques qu'en tant que membres d'un groupe.

L'image de l'enfant par rapport au tempérament

Les expressions « facile ou souple », « difficile ou querelleur » et « réservé ou craintif » évoquent immédiatement l'image qu'on se fait de l'enfant. À titre de praticiennes de la petite enfance, nous sommes heureuses d'apprendre que le jeune enfant nouvellement inscrit au programme a un tempérament facile ou souple. Généralement, on aime avoir un tel enfant coopératif et malléable dans notre salle de jeu. Ce n'est malheureusement pas le cas lorsqu'on nous présente un enfant dont on dit qu'il est « difficile ou querelleur » ou « réservé ou craintif ». Nous risquons de prendre pour acquis que cet enfant va nous poser des problèmes et qu'il va créer des ennuis dans le groupe.

Comment se fait-il que, comme professionnelles, nous soyons aussi bien renseignées sur les théories du tempérament et leur incidence sur le développement et que nous accolions aussi promptement des étiquettes négatives au tempérament d'un jeune enfant? Une de nos normes de pratique fondamentales n'affirme-t-elle pas que : « Les praticiennes en services de garde à l'enfance travaillent d'une façon qui rehausse la dignité humaine en créant des relations fondées sur la confiance, le souci d'autrui et la coopération, et marquées par le respect de la valeur et de la spécificité de chaque personne. » (Conseil sectoriel des ressources humaines des services de garde à l'enfance, 2010, p. 28). La mise en pratique active de cette norme signifie qu'en tant que praticiennes auprès de la petite enfance, nous acceptons et accueillons les différences chez tous

les enfants et que nous reconnaissons la *valeur* et la *spécificité* de chacun des enfants dans notre approche et notre terminologie.

Cet article ne remet pas en question le concept étudié et reconnu selon lequel les genres de tempérament « difficile ou querelleur » et « réservé ou craintif » exigent souvent de l'éducatrice qu'elle envisage des stratégies particulières adaptées aux besoins de l'enfant. On y affirme plutôt qu'afin que chaque enfant soit véritablement accepté et valorisé comme individu unique ayant des forces et des besoins qui lui sont propres, nous devons réfléchir à l'idéologie et à la terminologie auxquelles nous recourons pour décrire le tempérament de l'enfant, et à leur incidence sur sa perception de soi. Pour rehausser notre pratique, la moderniser et la rendre plus inclusive, nous devons accepter et apprécier les enfants « difficiles ou querelleurs » ou « réservés ou craintifs » comme les enfants « faciles ou souples » et nous efforcer de répondre aux besoins de chacun quel que soit son tempérament.

Dans notre démarche en vue de comprendre et de soutenir le mieux possible chaque enfant, il est impératif que nous saisissions concrètement les neuf caractéristiques qui influent sur le tempérament de l'enfant, telles que déterminées par Thomas et Chess (Lieberman, 1993).

- Les rythmes biologiques: L'enfant est-il régulier dans ses fonctions corporelles, comme la faim, le cycle du sommeil et de l'éveil, les fonctions intestinales?
- 2) Le niveau d'activité: À quel point l'enfant s'agite-t-il quand on lui fait la lecture, assis à une table ou à l'occasion d'un jeu?
- 3) La facilité d'approche : Comment l'enfant réagit-il aux nouvelles expériences, aux personnes qu'il ne connaît pas ou au nouveau matériel?
- 4) L'adaptabilité : Comment l'enfant s'adapte-t-il au changement d'horaire, ou aux expériences ou environnements différents?

- 5) La sensibilité physique : Quelle est la réaction de l'enfant au toucher, au bruit, aux différences de température, de textures de vêtement ou aux expériences sensorielles?
- 6) **L'humeur**: L'enfant est-il plus souvent plaisant et joyeux qu'en pleurs et mécontent? Dans quelle proportion?
- 7) La distraction: L'enfant continuet-il à jouer quand il y a du bruit, d'autres enfants à proximité ou une distraction dans la pièce?
- 8) La persévérance : Comment l'enfant réagit-il face à une tâche difficile à accomplir?
- 9) L'intensité de la réaction : À quel point les réactions de l'enfant sontelles fortes et intenses? L'enfant rit-il et pleure-t-il énergiquement ou doucement?

Selon la caractérisation habituelle, l'enfant « facile » est régulier dans ses rythmes biologiques, modéré dans son niveau d'activité, dans sa facilité d'approche, dans son adaptabilité, dans sa sensibilité physique et dans l'intensité de ses réactions, il est généralement de bonne humeur et persévérant et il ne se laisse pas distraire aisément. L'enfant « difficile » se situe typiquement à un faible niveau dans ses rythmes biologiques, dans sa facilité d'adaptation, dans son humeur et dans sa persévérance et à un haut niveau sur le plan de l'activité, de la facilité d'approche, de la sensibilité physique, de la distraction et de l'intensité de réaction. L'enfant « réservé » est souvent modéré dans ses rythmes biologiques, sa sensibilité physique, son humeur, sa propension à se laisser distraire et sa persévérance, et il a un faible niveau d'intensité de réaction. d'activité, de facilité d'approche et d'adaptabilité.

Le lien entre le tempérament et le « bon ajustement »

Pour mieux comprendre et décrire les forces et les besoins du jeune enfant, il est impératif que nous évaluions soigneusement le lien entre le tempérament et le mode plus ou moins approprié d'ajustement. Contrairement à la croyance répandue selon laquelle certains traits et genres de tempérament sont « bons » ou « mauvais », on estime plutôt aujourd'hui que ce qu'il y a de « bien » ou de « mal » n'existe qu'en fonction de « l'ajustement » (Lally, 2011, p. 1). L'ajustement se fait lorsque l'adulte arrive à cerner clairement les traits de tempérament de l'enfant et à en trouver le potentiel. Ce n'est que lorsque nous prenons le temps d'observer soigneusement ce que l'enfant nous révèle de sa perception des relations et de l'environnement que nous disposons de l'information vitale qu'il nous faut pour interagir, planifier le programme et créer l'environnement physique idéal dans nos milieux de la petite enfance. « Lorsque nous prenons soin d'un enfant qui manifeste des sautes d'humeur extrêmes et dérangeantes, il ne faut pas s'efforcer d'isoler l'enfant pour l'éloigner de ces situations éprouvantes. Il faut, bien davantage, trouver, pour ce jeune, le bon ajustement. » (Lally, 2011, p. 1).

Pour diverses raisons, nous (les parents ou les éducateurs) évitons fréquemment les situations ou les stimuli susceptibles d'inciter les enfants à manifester des traits de comportement gênants pour les adultes, ou bien nous y résistons et les ridiculisons. Les hauts et les bas, dans les neuf traits de tempérament proposés, peuvent également nous conduire à nous sentir incompétents, si nous n'avons pas les stratégies voulues pour aider l'enfant à mettre ses forces à profit pour satisfaire ses besoins. Du côté des parents, la peur d'être jugés par leurs pairs au titre de leur capacité parentale ou de la « normalité » de leur enfant peut directement influencer la façon dont ils perçoivent le tempérament de leur enfant, y réagissent et en parlent.

La même chose peut se produire pour l'éducatrice de la petite enfance qui risque de se sentir inadéquate lorsqu'elle a dans son groupe un enfant dont le tempérament pose des défis ou qui a besoin d'un soutien et d'un



encadrement additionnels. Il se peut que l'incompétence que s'attribue l'adulte qui guide l'enfant soit le reflet direct de sa mauvaise interprétation du tempérament de ce dernier. Dans le meilleur intérêt de l'enfant, et dans un effort en vue d'en arriver à un « bon ajustement », il est crucial qu'en tant que praticiennes, nous observions objectivement, en en prenant note, les traits de tempérament de chaque enfant dont nous avons la garde et que nous mettions toute notre énergie à mieux tirer profit des forces que recèle le tempérament de chacun. Si nous examinons comment offrir à chaque enfant les occasions et les expériences qui lui permettront d'être en contact avec ses capacités et d'en jouir en compagnie des autres, nul doute que nous serons en présence d'enfants plus confiants, plus calmes et plus sécurisés. « Chaque attribut du tempérament peut devenir un atout ou une entrave pour le développement de l'enfant, selon que les personnes qui en ont la garde savent ou non le type d'approche qui lui convient le mieux. » (Lally, 2011,

p. 1). Pour découvrir les mérites du tempérament, il faut que l'éducatrice de la petite enfance mette de côté les émotions et les jugements qui faussent ses interactions avec l'enfant rebelle qui semble défier son autorité et remettre en question sa compétence et son savoir. Il faut que l'éducatrice examine, dans une optique neutre, les stratégies qui devraient permettre à l'enfant d'émerger de ses années formatives doté du niveau d'aise et de confiance voulues pour exprimer ce qu'il est et ce dont il a besoin pour se sentir rassuré et pour réussir.

Maintenant que nous comprenons mieux l'incidence du tempérament dans le développement de l'enfant à tous les niveaux, il est temps pour nous, collectivement dans notre profession, de repenser l'impact des mots et des expressions dont nous nous servons pour décrire les enfants. L'usage d'un langage plus respectueux servira de rappel et nous encouragera à adopter des stratégies positives au lieu de fermer les yeux ou de répondre de

i d é e s

façon malencontreuse lorsque l'enfant réagit mal au changement de routine ou au stress. Dans les exemples qui suivent, les traits et les genres de tempérament sont perçus et exprimés par les familles et les éducateurs d'une façon qui laisse clairement entrevoir un « bon ajustement » et qui envoie à l'enfant un message positif.

Layla est un nourrisson de 14 mois qui arrive tout juste dans un programme de la petite enfance. Sa mère a déclaré durant une visite préliminaire avoir été la seule personne à prendre soin de Layla. Chaque jour en arrivant, la petite se met à pleurer et s'accroche à sa mère. Il arrive qu'elle pleure avec tant d'intensité qu'elle en vomit. Elle se calme périodiquement durant la journée et a tendance à chercher la protection de son éducatrice de prédilection lorsqu'un visage nouveau pénètre dans la pièce. Layla se met souvent à pleurer lorsqu'arrive le plateau du déjeuner qu'une éducatrice la soulève pour la déposer sur la table où elle change sa couche.

Layla a la grande chance d'être inscrite dans un programme de la petite enfance progressiste où elle reçoit des soins personnalisés. En l'observant attentivement, les éducatrices ont remarqué que Layla se sent en sécurité lorsqu'elle est à proximité de Nouhad, l'éducatrice du programme pour nourrissons qui lui est assignée. Nouhad s'est récemment rendue au domicile de Layla pour obtenir davantage d'information sur l'enfant et son milieu familial et ainsi favoriser le développement d'une relation axée sur un attachement sûr. Nouhad a découvert lors de sa visite à domicile que Layla va souvent chercher son singe en peluche lorsqu'elle a besoin de se conforter et que « Le pique-nique des oursons » est son livre favori. Lorsque la petite arrive le matin et à chaque changement de couche, Nouhad met à la disposition

de Layla son singe en peluche et son livre. Elle lui chante aussi la chanson du « Pique-nique des oursons » et demeure tout près d'elle lorsque le plateau du déjeuner est sur le point d'arriver. Layla commence maintenant à rechercher d'elle-même ces objets qui la réconfortent lorsque Nouhad lui indique qu'il sera bientôt temps de changer sa couche ou que le déjeuner est sur le point d'arriver. Nouhad emmène aussi souvent Layla à la cuisine pour ramasser le plateau du déjeuner, et Layla commence maintenant à sourire et à établir un contact visuel lorsque la cuisinière entre dans la salle de jeu. Les jours où Layla donne des signes de fragilité, Nouhad la prend sur ses genoux pour manger ou attend pour le faire que la plupart des autres enfants aient déjà terminé leur repas et que l'endroit soit plus tranquille. Nouhad se rend maintenant compte que Layla semble beaucoup plus à l'aise à son arrivée et qu'elle exprime ses besoins avec de plus en plus de confiance. Nouhad note de façon routinière les jeux de Layla et prend des photos à l'appui qu'elle montre à l'enfant et à sa famille pour attester de son évolution, particulièrement dans les domaines affectif et social. La famille de Layla a exprimé sa gratitude envers Nouhad pour son approche délicate et ses gestes mesurés et attentifs, pour le « temps qu'elle consacre à observer avant d'agir », pour son souci de répondre à la quête de Layla qui appelle une « approche précautionneuse » et a besoin d'une « base sécurisante ».

Paisley, une bambine de 27 mois, fréquente le programme de la petite enfance deux jours par semaine. À son arrivée le matin, qui a lieu à l'extérieur, elle cherche habituellement un endroit tranquille dans la boîte de sable et après avoir joué avec le sable pendant quelques minutes, elle s'assoit sur le banc sous le portique d'escalade. Dans la salle de jeu, elle commence habituellement à jouer à la table de création puis se rend le plus souvent dans le coin du jeu imaginatif

une fois qu'il est moins occupé. Lorsqu'on annonce une transition, Paisley, l'air inquiet, cherche souvent à repérer une éducatrice en particulier. Lorsqu'un autre enfant saisit son jouet, elle réagit d'une façon calme et gentille et elle s'éloigne généralement sans insister pour récupérer son jouet. Elle passe beaucoup de temps à découper avec les ciseaux, à coller et à s'occuper gentiment des bébés dans le coin du jeu imaginatif. Lorsqu'elle est engagée dans ces activités, elle observe ses camarades qui jouent et il lui arrive d'être distraite et de délaisser la tâche qui l'occupe. Elle est très expressive au moment du départ lorsque la maman de Ben (un compagnon) pénètre avec son nouveau-né dans la salle de jeu. Elle gazouille et chante pour le tout-petit et elle est passablement animée et joyeuse dans ces moments-là.

Ayant observé Paisley et remarqué qu'elle avait besoin d'un endroit tranquille où s'installer à son arrivée le matin, son éducatrice attitrée, Wendy, place des jouets à l'arrière de la boîte de sable où la circulation est à son minimum. Quand elle inspecte la cour le matin, Wendy place aussi une couverture et un panier de livres et de casse-tête sur le banc sous le portique d'escalade. À l'intérieur, Wendy veille à être physiquement et affectivement disponible, en particulier lors d'une transition, pour que Paisley se sente en sécurité. Wendy encourage Paisley à exprimer ses besoins tant aux éducatrices qu'à ses pairs et l'encourage à franchir les étapes du processus de résolution de problèmes. Comme Paisley semble réguler son comportement à l'aide d'activités sensorielles et créatives, Wendy en tient compte lorsqu'elle crée le programme et conçoit l'environnement physique. Wendy s'assure aussi de passer du temps seule à seule avec Paisley et elle s'assoit souvent à côté d'elle lorsqu'elle est engagée dans une activité dans le coin créatif pour l'aider à

formuler verbalement ses observations du ieu de ses camarades, à s'introduire dans le jeu ou, lorsque nécessaire, à demeurer centrée sur la tâche qui l'occupe. Comme Paisley s'exprime davantage lorsqu'elle est en interaction avec la petite sœur de Ben au moment du départ, Wendy réserve du temps à la fin de la journée pour laisser la mère de Ben entrer avec son bébé dans la salle de jeu. À ce momentlà, Wendy encourage Paisley à faire part de ses connaissances sur les bébés et à montrer à ses camarades comment agir avec un nourrisson. La semaine dernière, Paisley a lu au bébé le livre « Autour et autour du jardin » puis elle lui a chanté la comptine à laquelle ses camarades se sont joints. Wendy prévoit maintenant mettre en œuvre le programme « Roots of Empathy » (Gordon, 2005) au centre parce qu'elle croit que cette expérience favorisera l'épanouissement de Paisley. Dans une conversation récente avec la famille de l'enfant, Wendy a fait savoir que Paisley est une « observatrice » qui a tendance à beaucoup « réfléchir » et que par conséquent il faut adopter avec elle une « approche délicate et graduelle ».

Nikolas est un enfant énergique. Lorsqu'il arrive à la maternelle chaque matin, il se met immédiatement à courir d'une activité à l'autre en prévision de tout ce qu'il y aura à explorer ce jour-là. Nikolas réagit tant à ses camarades qu'à ses intervenantes d'une voix forte souvent chargée d'émotion. Lorsque vient le moment de nettoyer la salle de jeu, de sortir ou de se reposer tranquillement sur son paillasson, Nikolas hurle et frappe parfois ses amis. Les habitudes de Nikolas en ce qui concerne les repas, le repos et le besoin d'aller aux toilettes varient de jour en jour et il exprime souvent de la frustration lorsqu'il ne parvient pas à exécuter une tâche du premier coup. Il participe avec entrain aux expériences musicales et aux séances de mouvement ainsi qu'aux jeux à l'extérieur.

Luis, le père de Nikolas, parle ouvertement et fréquemment des stratégies qu'ils utilisent à la maison pour soutenir Nikolas dans ses rapports avec son enseignante. Luis remplit un contenant de nourriture pour le déjeuner et donne à Nikolas le choix de manger la nourriture à la maison, dans le véhicule en se rendant à l'école ou une fois arrivé sur les lieux. Il aide aussi verbalement Nikolas à planifier sa première activité de la journée (qui le plus souvent comporte l'utilisation de la trampoline ou d'une grosse balle de yoga). Puis il expose le plan de Nikolas à l'enseignante à leur arrivée à l'école. Luis décrit verbalement les sentiments de son fils, et les éducatrices constatent en effet que Nikolas s'exprime lui-même davantage oralement. Luis a également confié au personnel que Nikolas est plus calme lorsqu'il joue avec de l'eau dans la piscine, dans le lavabo ou dans la baignoire si bien que l'enseignante met à la disposition de l'enfant une pièce d'eau à tout moment dans la journée, en particulier à l'arrivée le matin lorsqu'elle constate que Nikolas a besoin de soutien pour contrôler ses émotions et fixer son attention. Luis rencontre l'enseignante de son fils souvent pour discuter des stratégies qu'apprennent à utiliser les enfants durant le programme « Kids Have Stress Too » (Le stress affecte aussi les enfants) (Fondation de psychologie du Canada). Luis a remarqué que ce programme encourage son fils à exprimer ses frustrations d'une façon moins risquée et plus acceptable socialement. Tant Luis que l'enseignante ont remarqué que Nikolas est beaucoup plus calme durant une période de transition si celle-ci est accompagnée de musique ou si on lui donne un rôle : balayer le plancher, étendre les couvertures sur les lits ou aider à installer l'équipement sur le terrain de jeu. Le tempérament de Nikolas est indicatif de sa « passion pour la vie » qui fait de lui un « explorateur actif et énergique », très « expressif ». Le bon ajustement qui

existe entre cet enfant et les adultes

dans sa vie transparaît clairement dans les attentes établies pour Nikolas en fonction de son tempérament et dans les stratégies utilisées pour développer le plus possible ses nombreuses capacités.

L'attention portée par les praticiennes de la petite enfance à leur propre tempérament

Lorsqu'on songe à la façon dont nous, les praticiennes de la petite enfance, envisageons et définissons souvent le tempérament dans les années formatives, il nous vient immédiatement à l'esprit que nos propres expériences dans l'enfance peuvent avoir une incidence profonde sur notre manière d'aborder notre pratique et d'en parler. La façon dont ont été décrits les traits ou les caractéristiques de notre tempérament dans l'enfance peut directement se traduire dans notre perception des enfants et nos interactions avec eux. Il n'est pas rare d'entendre des éducateurs adultes se définir eux-mêmes ou définir leurs collègues comme étant « querelleurs », « entêtés », « exigeants », « capricieux », « timides » ou « réservés ». Bien que l'intention soit rarement de se faire du mal à soi-même ou de blesser autrui, ces perceptions et ces étiquettes sont de nature autodestructrice et dommageable. Ces termes ont pu sembler progressistes à l'époque; toutefois, notre discours actuel sur le tempérament est bien davantage fondé sur les capacités et reflète notre compréhension de l'éventail des tempéraments humains. Si, comme beaucoup d'adultes, vous vous apercevez que vous définissez les attributs de votre tempérament en termes moins que positifs, il pourrait être bon de revoir les neuf traits de tempérament décrits par Thomas et Chess et de songer à ce que ces indicateurs laissent entendre à propos de votre propre tempérament d'adulte, en particulier à la lumière de vos aptitudes. Plutôt que de voir l'intensité de vos réactions comme la preuve d'un tempérament difficile, envisagez et présentez ce trait comme un signe de

i d é e s

votre « engagement dans le processus » ou de votre personnalité « passionnée ». Voyez le temps que vous voulez prendre avant de répondre aux demandes de vos collègues comme une démonstration de votre capacité de réflexion, votre besoin de bouger fréquemment durant la journée pour vous aider à vous ressaisir comme une preuve de votre énergie, et votre tendance à « suivre le courant » comme un indice de votre facilité d'adaptation. En cherchant à redéfinir votre propre tempérament sous un angle positif, songez à l'avantage d'examiner la stratégie suivante, en collaboration avec les membres de votre équipe de la petite enfance :

- Définissez positivement votre propre genre de tempérament. Les autres vous perçoivent souvent d'après la façon dont vous dépeignez vous-même votre tempérament d'enfant et d'adulte.
- Examinez le « meilleur ajustement » lorsque vous formez équipe avec vos collègues. À coup sûr, il est dans le meilleur intérêt des enfants, des familles et des éducateurs de parvenir à un « bon ajustement » au sein de l'équipe professionnelle de la petite enfance.
- Parlez fréquemment de votre genre de tempérament, des stratégies que les autres devraient adopter pour vous soutenir, de même que de vos atouts pour votre équipe.
- Tenez-vous les unes les autres responsables de l'utilisation de termes positifs pour définir le tempérament.
 Lorsque vous vous sentez épuisée et frustrée par le comportement d'un enfant dans votre groupe, travaillez en collaboration pour identifier le potentiel que recèle un tel tempérament.
- Cherchez à comprendre le tempérament des autres et à vous en émerveiller plutôt qu'à les juger ou à tenter de les changer.

Modifier notre point de vue et notre discours sur le tempérament

Comme plus de 60 % des jeunes enfants dont nous avons la garde ont un

tempérament surtout « énergique » ou « circonspect » ou possèdent certains des traits de ces types de tempérament (Poole, 2007), il est essentiel que nous examinions en quoi notre compréhension du tempérament façonne notre pratique. L'idée de Bronfenbrenner selon laquelle « Le tempérament de l'enfant influence le comportement des adultes et peut modifier la vision de l'univers physique et les expériences futures de l'enfant » (Lally, 2011, p. 1) révèle bien l'incidence, sur les expériences du jeune enfant dans le champ des relations et de l'apprentissage, du tempérament lui-même et de la façon dont nous conceptualisons et abordons ce dernier. Notre profession, avec une pédagogie de plus en plus axée sur la recherche, l'innovation et les idées d'avant-garde, a fait des pas de géant au cours des dernières décennies. Le temps est maintenant venu pour nous de revoir la façon dont nous envisageons et décrivons le tempérament et de réfléchir à la façon de parvenir à un « bon ajustement » pour qu'aussi bien notre théorie que notre discours témoignent de la valeur et du respect que nous inspirent les dons particuliers de chaque enfant. Ainsi chacun aura-t-il une chance

égale de s'épanouir et de faire la grâce de ses dons et de ses talents à la salle de jeu et au monde entier.

Tina Bonnett, M.A., R.E.C.E., IMH Cert., est membre du corps enseignant du programme d'éducation de la petite enfance au Collège Fanshawe à London (Ontario).

Références

Conseil sectoriel des ressources humaines des services de garde à l'enfance (2010). Normes professionnelles des éducatrices et éducateurs à l'enfance (sic).

Donnenfield, D.., Lieberman, A.F. (1990). Flexible, fearful, or feisty (DVD). California: WestEd. California Dept of Education.

Gordon, M. (2005). Roots of Empathy. Changing The World Child by Child. New York: The Experiment.

Lally, J.R. (2011). Temperament Quotes: A Guide to Social-Emotional Growth and Socialization. The Program for Infant/Toddler Care (PITC). Sacramento, California: WestEd.

Lieberman, A.F. (1993). The Emotional Life of the Toddler. New York, USA: The Free Press.

Poole, J. (2007). Flexible, Feisty, or Fearful: The Different Temperament Styles for Infants and Toddlers. The Program for Infant/Toddler Care (PITC). Sacramento, California. WestEd.

Psychology Foundation of Canada. *Kids Have Stress Too!* http://www.psychologyfoundation.org/kidshavestresstoo.php

Thomas, A., Chess, S. & Birch. H.G. (1968)
Temperament and behavior disorders in children. New York: New York University Press.

Bibliographie

Kail, Robert V., Barnfield, Anne (2012). *Children and their development*. Second Canadian Edition. Toronto, Canada. Pearson Education, Inc.



La Fédération canadienne des services de garde à l'enfance publie la rubrique IDÉES deux fois par année en partenariat avec le Child Development Institute et la School of Early Childhood, du Collège George Brown. Pour contribuer à la rubrique IDÉES, veuillez communiquer avec Connie Winder. Téléphone : 416-415-5000, poste 3018, télécopieur : 416-415-2565, courriel : cwinder@georgebrown.ca

Comité de rédaction :

Connie Winder, George Brown College, rédactrice en chef Alex Russell, Hinks-Dellcrest Institute Jan Blaxall, Fanshawe College Patricia Chorney Rubin, George Brown College Aurelia DiSanto, Ryerson University Sue Hunter, Hunter Consultants Theo Lax, Child Development Institute

Donna MacCormac, consultante en ÉPE et rédactrice à la pige





S'OCCUPER DES ENFANTS **AUTOCHTONES**

Inunnguiniq ou une éducation qui mise sur la richesse des valeurs culturelles

par Shirley Tagalik

Les Inuits sont depuis longtemps reconnus comme un peuple heureux et indépendant ayant lutté pour sa survie dans des conditions extrêmement rudes, aux confins de la terre. Les gens qui ont rencontré des Inuits et écrit à leur sujet ont souvent présumé qu'il s'agissait d'une société vivant librement et collectivement au jour le jour sans grande structure organisationnelle. En fait, les Inuits ont pu survivre dans les conditions les plus rigoureuses parce qu'ils constituaient une société hautement régulée dotée de nombreuses structures finement ciselées et adaptées qui étaient appliquées à la lettre. Il est important de souligner que les valeurs et les croyances qui sous-tendent et étayent ces structures sont communes aux groupes circumpolaires d'Inuits et que les processus qui en assurent l'application continue sont définis avec une grande précision et ont très peu changé de génération en génération.

L'objectif culturellement prescrit pour l'ensemble de la population inuite est de « vivre une bonne vie ». Pour ce faire, le but de l'existence doit être la poursuite constante et l'espoir de la réalisation de quatre grandes lois ou *maligait*. La recherche au Nunavut sur la *Inuit Qaujimajatuqangit*, ou vision du monde inuite, a permis de cerner quatre croyances fondamentales : travailler pour le bien commun, respecter toutes les créatures vivantes, maintenir l'harmonie et l'équilibre et constamment prévoir et planifier l'avenir1. Tout repose sur des structures sociales destinées à favoriser la réalisation de ces attentes et sur des méthodes visant à permettre à chacun d'appliquer ces lois avec succès.

L'une de ces méthodes est l'inunnguiniq ou la création d'un être humain. L'être humain est défini comme quelqu'un qui a de grandes aptitudes et qui peut se rendre utile à autrui s'il utilise ses capacités au profit du bien commun. Il s'agit également de



préparer l'enfant à surmonter les obstacles et à éviter d'en créer en adoptant des attitudes et des comportements bienséants comme la persévérance, la recherche de solutions, la réflexion profonde, l'interdépendance efficace et le service à autrui. Vivre une bonne vie suppose aussi un fort contrôle affectif, l'évitement du conflit, la confession des torts, la recherche du pardon et le retour à l'harmonie avec les autres. L'enseignement se transmet au moyen de liens et de réseaux de soutien social puissants et respectueux établis dès la naissance de l'enfant.

Dans l'enfance, on ne vous dit pas tout en même temps, mais on découpe l'apprentissage en petites doses pour la pratique. La personne qui enseigne a toujours à l'esprit le portrait global et holistique, mais elle le décortique pour l'enfant. Sans l'assise du respect, l'enfant est incapable d'appliquer les lois lui permettant d'avoir une bonne vie. Apprendre à devenir un être humain, à être une bonne personne et à vivre une bonne vie ne peut pas être relégué au second plan. (Joe Karetak, communication personnelle, le 8 septembre 2010).

La méthode pédagogique inunnguiniq était très holistique dans son application et elle visait un but précis. Elle était administrée systématiquement dans les collectivités et par tous les membres pour qui c'était une responsabilité partagée. Tout le monde avait un rôle dans la prise en charge, la protection, l'observation et la création d'un parcours de vie propre à chaque enfant. L'apprentissage était perçu comme un processus à long terme,

et les parents continuaient à donner des conseils et à fixer des attentes à leurs enfants même lorsque ceux-ci étaient devenus adultes et avaient leur propre famille. Les aînés de la collectivité jouaient un rôle semblable et ne cessaient d'enseigner aux jeunes, de les conseiller et de les corriger d'après leur propre expérience de vie et la sagesse qu'ils avaient acquise. L'intensité du lien, tant entre les personnes qu'au sein de la collectivité, était essentielle à tous les enseignements et apprentissages.

La colonisation des Inuits lors des déplacements forcés qui se sont produits jusqu'à la fin des années 1960 a entraîné la chute et la rupture de nombre de systèmes culturels.

Nous avons accueilli ces changements parce que nous croyions que la vie allait être meilleure. Aujourd'hui, nous pleurerions de joie plutôt que de colère si ces promesses avaient été tenues. Dans cette nouvelle vie, il est plus difficile de parvenir à la félicité qu'autrefois. Nous avions l'habitude de vivre une vie où tout était relié. Aujourd'hui, la vie est morcelée et est dépourvue de tout objectif clair. (N. Attangala, communication personnelle, août 2012)

Les aînés reconnaissent qu'il est beaucoup plus difficile aujourd'hui de pourvoir les enfants des habiletés dont ils ont besoin pour vivre une bonne vie.

Le mode de vie de nos enfants est si différent de celui d'autrefois. Malgré tous ces changements, nous devons tout de même leur enseigner les vertus d'une bonne vie parce que ce sont des choses de base qui ne changent pas réellement. Beaucoup de nos enfants s'adonnent à la toxicomanie parce qu'ils sont à la recherche d'une bonne vie. Ils se lancent dans une mauvaise direction parce qu'ils pensent que la vie devrait être facile. (L. Angalik, communication personnelle, août 2012)

L'incidence élevée de consommation de drogue et d'alcool et le haut taux de suicide sont une indication claire pour les aînés inuits que l'application des méthodes populaires de socialisation ne mène pas leurs enfants sur la voie d'une bonne vie.

Au Nunavut aujourd'hui, les aînés estiment que l'inunnguiniq est le facteur clé de stabilisation dans la vie inuite et qu'en revitalisant la méthode, les jeunes pourront retrouver force et vigueur. L'Inunnguiniq s'appuie sur les capacités et les liens culturels - la capacité d'autonomie, la plénitude du concept de soi et la



profondeur de la réflexion, et elle est soutenue par un ensemble clairement établi de valeurs et de croyances fondées sur des attentes élevées pour chaque membre de la société. On s'attend à ce qu'en revitalisant cette méthode d'éducation, les enfants et les jeunes d'aujourd'hui auront en main les outils nécessaires pour recouvrer leur sentiment d'appartenance et se fixer un but dans la vie.

Le travail de ces aînés a abouti à la publication d'un programme destiné aux parents du Nunavut, Inunnguinia Parenting Curriculum for Nunavut et d'un ensemble de 22 dépliants portant le nom d'Inunnguinig: Advice from Elders². Les dépliants donnent de l'information sur les stades de développement des enfants et des jeunes de la période prénatale à l'âge de 18 ans, sur ce que les parents peuvent faire pour soutenir le sain développement des enfants et sur l'adoption des valeurs et des croyances qui devraient être au cœur de chaque stade de développement. Ces initiatives constituent un point de départ vers la revitalisation de pratiques pédagogiques propres à la culture inuite qui prennent racine dans les valeurs et les croyances de ce peuple et servent de fondement au dynamisme culturel qui a marqué la société inuite au fil des générations³.

L'auteure est une éducatrice, chercheuse et promotrice du bien-être des collectivités. Son travail porte depuis quelque temps sur le savoir culturel inuit qu'elle étudie auprès des aînés. Elle et son mari James vivent à Arviat, au Nunavut, avec leurs trois filles, leurs deux gendres et leurs cinq petits-enfants.

Références

- Gouvernement du Nunavut (2007). Inuit Qaujimajatuqangit Education Framework for Nunavut Curriculum. Iqaluit, NU: Department of Education, C&SS.
- On trouvera ces documents au Qaujigiartiit Health Research Network www.ghrn.ca.
- 3. On trouvera davantage d'information à ce sujet à l'adresse www.nccahccnsa.ca/docs/.../Inuit%20caring%20EN%20web.pdf



S'OCCUPER DES ENFANTS **AUTOCHTONES**

Le projet « Salmon Speaks » au barrage de Grand Coulee

par Natalie Lucas

L'assise du barrage de Grand Coulee, « la structure de béton la plus grosse qui se soit jamais construite », (www.nwcouncil.org/ history/grandcouleehistory.asp) équivaut à presque quatre fois celle de la grande pyramide d'Égypte (www.grandcouleedam. com/aboutdam.html). Douze millions de verges cubes de béton ont été utilisés, ce qui peut se comparer à un trottoir de quatre pieds de largeur et de quatre pouces d'épaisseur faisant deux fois le tour de l'équateur (50 000 milles) ou à une autoroute de quatre voies entre Seattle et Miami. (www.usbr.gov/pn/grandcoulee/ pubs/factsheet.pdf). Voilà où notre projet « Salmon Speaks » (qui veut dire que le saumon a sa place et que la voix des enfants qui s'en préoccupent doit être entendue, et celle des intervenantes auprès des enfants, reconnue), allait, espérions-nous, nous emmener.

Depuis ma première conversation avec les enfants au Centre Valhalla au cours de laquelle nous avions parlé de la disparition du saumon dans notre rivière et où j'avais dessiné la carte en leur expliquant que le saumon remontait le fleuve Columbia et s'arrêtait au barrage lui bloquant le passage, le Grand Coulee s'était insinué dans la tête des enfants et avait pris pour nous l'allure tenace d'un projet. Souvent qualifié de « huitième merveille du monde », le barrage de Grand Coulee a élevé le niveau du fleuve Columbia sur une étendue de 151 milles jusqu'à la frontière canadienne et créé le lac Roosevelt. Son rivage de 600 milles de long a englouti 82 000 acres de terres agricoles et de villes, détruisant totalement le mode de vie autochtone (voir A River Lost, Bragg, Lynn et Marchand, Virgil. Hancock House, 1995). Il a éliminé le frai sur une distance de 645 milles fluviaux et deux fois plus dans les affluents pour atteindre 1 100 milles de destruction permanente (www.nwcouncil.org/history/grandcouleeimpactsonfish.asp.

Les enfants n'avaient pas besoin d'entendre toutes ces statistiques pour ressentir l'injustice. Ils savaient que nous devions rendre sa place au saumon. À partir de ce moment, les enfants des garderies Valhalla et Wee Ones, en Colombie-Britannique, se sont lancés dans le projet Salmon Speaks en se renseignant sur le frai du saumon et de l'esturgeon. Ils ont parlé de leurs craintes avec d'autres enfants et avec des adultes de leur milieu, ont collaboré à la création d'une chanson intitulée

> « Great Wild Salmon » et ont illustré une anecdote à propos d'un saumon nommé Sammy. Pour voir la grande aventure à laquelle les enfants ont participé, rendez-vous à www.salmonspeaks.ca.

À leur demande, nous avons envoyé une lettre au PDG d'Hydro de la Colombie-Britannique; il a répondu que nous devrions nous renseigner sur les différents programmes pour enfants qu'appuie Hydro CB en ce qui concerne l'habitat des poissons et les problèmes environnementaux. Malheureusement, ces programmes s'adressaient aux enfants d'âge scolaire et aux jeunes adultes si bien que nous ne pouvions pas y participer.





C'est alors que nous avons décidé de nous rendre directement au barrage en effectuant le trajet jusqu'à Grand Coulee! Nous n'aurions pu trouver de meilleure façon de faire un apprentissage pratique et multi-sensoriel. Je m'étais déjà rendue à Grand Coulee et j'avais parlé du projet « Salmon Speaks » avec les gens rencontrés là-bas (le propriétaire du motel, les employés du musée, les marchands et les membres de la tribu de Colville). Les familles avaient besoin de passeports, et le projet d'argent. Facile? Il nous a fallu livrer bataille pendant près d'un an.

La fiducie Columbia Basin (Columbia Basin Trust, établie pour soutenir les résidants du bassin) semblait être le meilleur endroit où commencer. L'attention qu'elle porte à l'amélioration de la qualité de vie et aux enjeux dans le bassin ainsi que son désir d'accroître l'engagement communautaire et de déterminer la faisabilité du retour du saumon dans le fleuve Columbia semblaient prometteurs (www.cbt.org/initiatives/water). Nous avions pleinement confiance que notre demande de subvention pour nous rendre à Grand Coulee allait porter ses fruits et faire de cette expédition un succès. Imaginez notre déception quand nous avons reçu un appel téléphonique nous disant que notre candidature était refusée parce que nos enfants étaient trop jeunes pour tirer profit de ce projet et qu'un « barrage plus près de chez nous suffirait ». Nous avons également reçu une lettre nous informant que les fonds du CBT ne devaient pas être dépensés à l'extérieur du pays. Ils n'ont peut-être pas entendu notre appel, mais nous nous sommes faits drôlement entendre sur la capacité intellectuelle des enfants d'âge préscolaire, leur sens de la justice et leur compréhension de l'événement catastrophique qui les prive du saumon chez eux.

Après avoir réévalué notre situation, nous avons décidé de poursuivre notre recherche de financement. Nous nous sommes tournés vers les subventions environnementales, les subventions accordées pour les projets scolaires, nos programmes

provinciaux et nationaux, et sommes allés jusqu'à communiquer avec la Fondation David Suzuki. Toujours, la réponse était la même : « Les fonds doivent être dépensés au Canada » ou « pour des enfants d'âge scolaire ».

Après une dernière réévaluation, nous avons décidé de recueillir les fonds nous-mêmes grâce à notre « Cookie-Rama » et à notre « Carnaval familial ».

Nos démarches auprès des bailleurs de fonds nous ont certes causé des maux de tête, mais elles nous ont aussi donné de nombreuses occasions de parler aux gens de notre projet, de la sagesse des enfants, des enjeux environnementaux et de l'importance pour nous de ravoir notre saumon.

Euréka! Nous avons réussi à recueillir l'argent nécessaire et cinq familles ont pris la route du barrage de Grand Coulee. À notre lieu de rencontre, chaque enfant a reçu un appareil-photo pour garder sa propre trace du voyage et nous voilà partis à la file indienne en route vers le barrage.

Nous avons été accueillis avec intérêt et enthousiasme. Les enfants aussi étaient très excités. Keshet, assise dans son petit lit pliant, affichait un large sourire en fixant le téléviseur dans le motel. Il n'était pas allumé.

Son père lui demanda : « As-tu faim? »

« Non, je veux dormir », répondit-elle de son petit lit. Elle prit une photo du téléviseur en rigolant.



« Je suis heureuse!, lanca-t-elle. Et elle en avait l'air.

Le lendemain, nous entreprîmes la tournée du barrage.

« Poches vidées, chaussures ôtées, un signal par-ci, un signal par-là, on avance de-ci, on avance de-là », finalement nous voilà tous dans l'autocar qui nous conduit au barrage, équipés seulement de nos appareilsphotos et de nos clés de voiture. En descendant de l'autocar, nous croisons un soldat armé d'un fusil se tenant près de l'ascenseur. Jordan s'exclame : « Il porte un très GROS fusil! » C'est sûr qu'on ne voit pas ça tous les jours au Canada. Nous apprenons que le barrage de Grand Coulee a joué un rôle important dans la victoire remportée lors de la Guerre mondiale. Se pourrait-il que ce soit encore une cible pour le sabotage? Notre ascenseur nous mène à l'intérieur du barrage où nous voyons douze énormes turbines.

Puis, l'autocar nous conduit tout en haut. Il vente! C'est très haut! Oserons-nous jeter un coup d'œil avant d'ouvrir tout grands les yeux? Quelle turbulence des sens!

À la fin de la tournée, un des enfants demande : « Où sont les poissons? Nous voulons voir les saumons. »





La guide répond : « Il est trop dangereux pour eux de traverser ce barrage, ils en mourraient. »

« Mais pourquoi ne pas sécuriser leur passage? »

« Le saumon ne fait pas partie de nos plans d'avenir », répond-elle. Mais nous savons que les plans peuvent changer.

Lors de notre visite du musée de la tribu de Colville, nous sommes accueillis par deux merveilleuses Amérindiennes qui s'exclament : « Vous êtes venus! Bienvenue à tout le monde! » Le musée nous apprend ce que la tournée ne nous avait pas montré, que le mode de vie avait disparu avec le saumon lorsque le niveau du fleuve Columbia s'était élevé. La voix du peuple n'a pas été entendue, leur humanité a été jugée sans conséquence. Mais pas pour nous, nous partageons leur ambition et nous allons parler de leur histoire.

« Le saumon viendra. » C'est ce que nous dit Henry Stensgar avec confiance après avoir entendu notre histoire. Je me souviens de son nom entrevu dans une photo au musée. Il s'identifie comme un sinixte, il vit le long de la rivière San Poil (qui se jette dans le fleuve Columbia). À ce jour, il se rend

en voiture au barrage Chief Joseph pour y pêcher le saumon. La coutume veut que sa première prise soit donnée. Il conserve le deuxième poisson pour sa famille. Tout ce qui reste, il le rejette à l'eau. Il prend deux roches en chantant et en priant, il frappe les deux roches ensemble au bord de l'eau et appelle le saumon.

« Dites-le à vos enfants, dites-leur d'appeler le saumon, dites-leur de frapper les roches ensemble comme ceci. Plus il y aura d'enfants qui feront l'appel, plus fort sera le chant que le saumon entendra, et un jour les barrages tomberont permettant au saumon de revenir. »

« Bien sûr », que je lui réponds.

L'aventure en valait-elle la peine? Tu parles! Nos projets d'avenir? Nous avons été invités au Festival du saumon à Lumby pour y raconter notre histoire.

S'OCCUPER DES ENFANTS AUTOCHTONES

Dix façons d'intégrer la culture autochtone dans le milieu de garde d'enfants

par Mary Jane Swain

Étudier les services de garde sous l'angle autochtone

En tant qu'Autochtone, je trouve important de faire connaître ma culture au personnel, aux parents et aux enfants dans mon milieu de garde. Au cours de ma carrière, j'ai eu la chance, de 1994 à 1996, d'étudier au Red River College le samedi matin. Cinq des six cours étaient payés par mon centre. J'ai étudié les services de garde sous l'angle autochtone. Mes professeurs étaient Betty Anne Lavallée et Carol Beaulieu. Les six matières dans lesquelles j'ai réussi haut la main étaient les suivantes :

- · Les débuts autochtones
- · La dynamique de la famille autochtone
- La diversité des croyances culturelles autochtones
- L'intégration de la culture autochtone dans le programme de la petite enfance
- Recherche et présentation, que j'ai faites sur le thème des traités.

Quiconque s'inscrit à ces cours au Red River College en apprend beaucoup sur la culture autochtone et reçoit un diplôme à la fin de ses études.

Se sensibiliser à la culture autochtone

Il y a plusieurs façons de se renseigner sur la culture autochtone. Tout d'abord, on peut trouver un aîné autochtone dans sa collectivité. Les aînés jouissent d'un grand respect dans leur milieu. Il est important de leur offrir du tabac avant de faire appel à leur savoir et à leur sagesse. C'est une façon de leur manifester du respect et de leur montrer que vous accordez de la valeur à leurs connaissances. L'aîné pourra vous proposer de participer à des

cérémonies autochtones comme des pow-wow ou des séances sur la roue médicinale ou dans un pavillon de ressourcement.

Ensuite, vous pouvez explorer sur Internet différents sujets comme les écoles résidentielles, le Livre blanc de 1969, les langues autochtones, les traités, les ingrédients médicinaux traditionnels, etc. Vous comprendrez alors mieux le mode de vie autochtone et les valeurs qui sont les nôtres.

Diffuser le savoir autochtone au moyen de la musique

Maintenant que vous avez une connaissance de la culture autochtone, vous pouvez vous en servir de bien des façons dans votre service de garde. J'ai apporté des CD des Spirit Sands et Whitehorse singers pour les faire écouter aux enfants. Il y a beaucoup d'autres musiciens autochtones de talent comme Shane Yellowbird, Don Amero, Tracy Bone Campbell, Billy Joe Green et le groupe Melissa McKinney, pour n'en nommer que quelquesuns. Compte tenu des ECERs, il est important de présenter des pièces musicales appropriées, que ce soit du rock and roll, du blues ou du country. Vous pouvez également vous procurer des tambours à main pour votre coin musique. Si vous connaissez quelqu'un qui peut exécuter la danse du cerceau, pourquoi ne pas l'embaucher pour apprendre aux enfants la signification de cette danse? Envoyez un courriel à Brian Clyne (brianclyne@hotmail. com) si vous habitez à Winnipeg (Manitoba). Il est allé en Suède apprendre la danse du cerceau. À la période des Fêtes, je mets un CD intitulé « Anishinabe Christmas » de Teddy Boy Houle. Ce sont nos chants de Noël en ojibway.

Raconter des histoires autochtones

Les Autochtones sont de fameux conteurs; les enfants aimeraient sûrement entendre un aîné leur raconter des légendes. Sinon, il est possible d'acheter des livres en ligne à l'adresse www.nativereflections.com ou de se rendre chez Nichii Foods à Winnipeg (Manitoba). Il y a aussi les librairies McNally Robinson ou Chapters. Voici quelques bons titres en anglais :

- The Bead Pot, écrit par Thelma Poirier, illustré par Nona Foster.
- *The Yesterday Stone*, ou *The Missing Sun*, écrit par Peter Eyvindson, illustré par Rhian Brynjolson.
- Mama, Do You Love Me?, écrit par Barbara M. Joosse, illustré par Barbara Lavallée.
- A Name For A Métis, écrit par Deborah L. Delaronde, illustré par Keiron Flamand.
- Amikoonse (Little Beaver), écrit et illustré par Ferguson Plain.
- Nanabosho (How The Turtle Got its Shell) ou Nanabosho, Soaring Eagle And The Great Sturgeon, écrit par Joe Mclellan, illustré par Rhian Brynjolson

Se rapprocher de la nature

Lorsqu'il a neigé, une autre activité fabuleuse consiste à se rendre au parc le plus proche et à vérifier les traces d'animaux dans la neige. Les Autochtones dépendaient des animaux pour se nourrir



et il était indispensable de reconnaître les différentes traces que ceux-ci laissaient au passage. Cette activité pourrait vous mener à la peinture pieds. Dans votre coin des sciences, vous pourriez, à l'heure du cercle, parler des quatre ingrédients médicinaux traditionnels que vous aurez déposés dans des contenants scellés transparents pour que les enfants les découvrent. Vous pouvez également faire une cérémonie de purification à l'aide de foin d'odeur; faites-le à l'extérieur (pour éviter de déclencher vos détecteurs de fumée).

Peindre, dessiner, bricoler

Pour votre coin d'artisanat, vous pouvez déposer de la peinture rouge, jaune, noire et blanche, du papier de bricolage, des plumes et des perles et expliquer aux enfants en quoi consistent les couleurs traditionnelles. Les enfants peuvent apprendre à fabriquer des capteurs de rêve et découvrir leur symbolisme. Suspendez-en un là où ils font leur sieste tout au long de l'année. Déposez quelques couvertures à motif étoilé dans votre coin tranquille; les enfants s'y enrouleront.

Faites une sortie au Musée du Manitoba ou à d'autres musées ou galeries d'art où l'on trouve de l'art ou des artefacts autochtones. Les enfants pourront admirer les Regalia, les vêtements que portent les Premières nations pour danser aux pow-wow. Ils se renseigneront sur les bisons et verront un tipi. Vous pourrez réserver un tour guidé ou diriger le groupe vous-même.

louer avec des marionnettes autochtones

Les poupées autochtones enrichiront votre coin du jeu imaginatif. Nous avons un tipi à deux places que nous pouvons installer pour l'heure du repos, des échanges ou de la lecture. Puis il y a les animaux sous forme de marionnettes dont il suffit d'écrire le nom en langue autochtone. Par exemple, en ojibway, waboose signifie lapin et amik, castor. Mon amie Pat Ningewance possède sa propre maison d'édition appelée « Mazinaate » et a publié un livre intitulé « Pocket Ojibwe For Kids and Parents ». Ce livre pourrait vous être utile également.

Faire du pain bannock

Une fois par mois, je fais cuire ou frire du pain bannock pour la collation du matin. Parfois, j'ajoute des raisins ou je mets de la

margarine fondue sur la pâte non cuite et j'ajoute un mélange de cannelle et de sucre blanc sur le dessus avant la cuisson au four pour rendre le pain plus alléchant. J'ai même déjà ajouté de la garniture de tarte aux pommes au bannock frit pour faire différent. Au moment où vous sortez le pain du four et le laissez refroidir, ajoutez un peu de sucre en poudre sur le dessus pour qu'il goûte comme de la tarte aux pommes. Un enfant a demandé à avoir un pain bannock arc-en-ciel, alors j'ai ajouté du colorant alimentaire à mon eau pour qu'il y ait différentes couleurs que j'ai ensuite combinées pour en arriver à imiter l'arc-en-ciel. Tout cela s'inscrit dans le cadre d'un programme émergent. J'ai aussi appris aux enfants à faire eux-mêmes leur pain bannock. Ils jouent avec la pâte et se familiarisent avec la texture. Un brin de confiture aux bleuets au moment de servir n'est pas vilain non plus.

Illustrer les sept enseignements sacrés

J'ai des affiches des sept enseignements sacrés que j'ai laminées et suspendues au mur pour que les enfants les voient. Mes enfants d'âge préscolaire ne sont peut-être pas capables de lire, mais les images attirent leur attention. Les sept enseignements sacrés sont l'honnêteté, l'humilité, la vérité, la sagesse, l'amour, le respect et la bravoure. Nous utilisons ces enseignements au service de garde. Il est important d'apprendre aux enfants à se respecter les uns les autres et à respecter le personnel et les jouets avec lesquels ils s'amusent. Nous manifestons notre amour aux enfants tous les jours par des caresses, de l'encadrement et des soins. Nous voulons que les enfants soient honnêtes et nous disent la vérité.

Le 21 juin est notre Journée nationale des Autochtones.

Je mets au défi tous les éducateurs et toutes les éducatrices de la petite enfance de se renseigner sur la culture autochtone et de planifier des activités tout au long de l'année. Si des parents autochtones peuvent venir à votre service de garde et animer l'heure du cercle sur la culture autochtone, invitez-les, ce serait un cadeau de plus à faire aux enfants. Il suffit de faire de la recherche et de commencer à planifier.



S'OCCUPER DES ENFANTS **AUTOCHTONES**

Mettez-vous à leur place

Réflexions sur l'éducation de la petite enfance dans une communauté métisse éloignée

par Lois Coward

Il y a quinze ans, j'ai pu réaliser un rêve de longue date, soit celui de devenir formatrice en éducation de la petite enfance. J'avais à mon actif dix années d'expérience dans le secteur des services de garde, des heures de formation sur l'art de mener des formations et une foule de compétences en matière d'organisation. Sur papier, j'étais prête!

J'allais être la formatrice principale de douze étudiantes d'un programme en éducation de la petite enfance à 200 km de chez moi, Winnipeg. Comme il n'y avait pas d'endroit où loger dans cette communauté, j'allais faire la navette tous les jours.

Les cours avaient lieu dans une toute nouvelle garderie. J'étais nerveuse et les étudiantes étaient silencieuses. Je devais leur enseigner tous les cours de la deuxième année, organiser leur dernier stage et les préparer à recevoir leur diplôme en huit mois, à temps pour l'ouverture du centre. Je connaissais bien la matière à enseigner et j'avais quelques



bons exemples pour illustrer ce qui attendait les étudiantes sur le marché du travail. Mais j'étais sur leur terrain, et les méthodes d'enseignement traditionnelles, qui misent sur la lecture et l'étude autonome, ne fonctionnaient pas et il fallait que je trouve une solution et vite!

L'un des premiers cours traitait de nutrition et de santé. Les étudiantes devaient préparer une carte de menu fondée sur le guide alimentaire canadien. J'ai distribué des exemplaires du guide et j'ai bien vu que, pour certaines étudiantes, tout cela était du chinois. Malgré les belles images en couleur, l'information ne passait pas. Elles se demandaient pourquoi ce guide comprenait tous ces aliments et pourquoi il fallait que les enfants en mangent. L'explication que je leur ai fournie les a laissées perplexes. Je me suis alors rappelé le proverbe : « Dis-le-moi et j'oublierai. Montre-le-moi et je me souviendrai peut-être. Faites-moi participer et je comprendrai. »

J'ai donc annoncé que j'allais fournir le dîner du cours du lendemain. On allait faire nos propres pizzas dans la cuisine de la garderie. J'ai réuni tous les ingrédients pour faire la pizza : du fromage, des légumes et des pains pita pour servir de croûte. Les étudiantes étaient très contentes et la plupart sont restées pour participer à cette activité. Je leur ai donné chacune un pain et j'ai mis sur la table toutes sortes de légumes. J'ai été prise de court quand une étudiante m'a demandé comment se nommaient les légumes et qu'une autre a annoncé que c'était la première fois qu'elle goûtait à certains d'entre eux. Je me rappellerai toujours leur regard captivé par les poivrons jaunes et rouges – elles connaissaient les verts, mais n'avaient ni vu ni goûté un poivron rouge tout sucré ou un jaune tout croustillant. Leur communauté n'avait pas accès à plusieurs de ces légumes, à moins de faire une heure de route. Dans la salle, on pouvait sentir un délicieux arôme et entendre le rire des étudiantes qui testaient les pizzas de chacune à tour de rôle. Nous sommes retournés en classe l'après-midi et les menus ont pris forme. Les étudiantes parlaient des « tests de dégustation » qu'elles entendaient mener avec les enfants pour établir le menu. Certaines voulaient que leur menu soit aussi coloré que celui du guide alimentaire et que la pizza qu'elles venaient de manger.

Comme j'étais la seule formatrice et que j'enseignais directement dans la communauté, je pouvais adapter la méthode de livraison des cours. Un autre aspect dont j'ai dû tenir compte est celui de l'isolement de la communauté par rapport au reste du secteur des services de garde. Le cours sur la nutrition n'était que les premiers efforts déployés pour rendre l'information pertinente à cette communauté et aux étudiantes qui allaient prendre la relève une fois leur formation terminée.

Ensuite, j'ai eu l'extraordinaire occasion d'enseigner dans un programme de la petite enfance d'une communauté des Premières Nations accessible seulement par avion au Nord du Manitoba. Mon premier cours devait avoir lieu en juin, une fois que la glace aurait fondu et que l'on pourrait rejoindre la communauté par bateau depuis l'aéroport. Le vol de 90 minutes dans un petit avion de neuf places a été toute une aventure en soi, mais j'ai eu la chance de voir depuis le haut des airs la belle province dans laquelle j'habite et de survoler la communauté de mes nouvelles étudiantes.

Je suis arrivée par un beau matin ensoleillé. J'ai déchargé tout mon bagage de l'avion et l'ai embarqué dans le bateau de pêche qui allait m'amener dans la communauté. J'ai mis mon gilet de sauvetage et nous sommes partis. Le trajet à travers les vagues houleuses a été court et mon « chauffeur de taxi » m'a déposée sur le quai principal. J'ai débarqué mes bagages et lui ai demandé dans quelle direction je devais aller. « Marchez sur le chemin principal et vous allez voir la garderie. J'ai pris le chemin boueux et vallonné après avoir déterminé quel chemin était le « principal » et j'ai commencé à gravir la colline. Il n'y avait personne en vue. Il était 8 h 30 et tout était calme. J'entendais les oiseaux gazouillés et ma respiration haletante à cause de tous les documents que je devais porter jusqu'au haut de la colline abrupte. J'ai levé les yeux et j'ai vu un homme seul qui s'approchait de moi. Quand il est arrivé à ma hauteur, il m'a demandé : « Êtes-vous perdue? ». J'ai répondu que oui et que je voulais aller à la garderie. Il m'a pointé la bonne direction et a continué sa route. Chaque fois que je repense à l'air que je devais avoir ce matin là, je ris. Je devais ressembler à un poisson hors de l'eau.

J'ai appris par la suite que cette communauté de 4 000 personnes (10 000 personnes si on compte les quatre communautés) était très

> serrée, comme une petite famille. Tous s'entraidaient, riaient ensemble et pleuraient ensemble. C'est ce que j'en retire de plus profond de la période que j'ai passé chez eux. Nous avons ri ensemble... et à mes dépens. Nous avons pleuré les vies perdues à cause du sentiment d'isolement et d'impuissance que certains jeunes ressentent dans leur communauté. Nous avons célébré la naissance de bébés. Nous avons mangé. Beaucoup mangé.

Cette fois, j'avais l'impression d'avoir une expérience d'enseignement plus solide et j'étais prête à faire preuve de créativité pour modifier la façon de présenter le contenu, mais pas la matière. Mais, c'est là que j'ai fait la connaissance d'un petit garçon de 4 ans. Un jour que le centre était ouvert (le





centre fermait ses portes une semaine par mois pour les cours), j'observais les enfants et on faisait des jeux de rôles quand j'ai remarqué deux garçons qui jouaient avec des petits morceaux de Lego. Ils créaient des fusils très complexes puis s'amusaient à courir partout dans le petit centre, à se cacher derrière des étagères et à bondir hors de leur cachette en pointant leur fusil jouet et en faisant des bruits de tir.

Selon bon nombre de cours, de livres, de manuels et de discussions dans les médias sociaux au fil des ans, les fusils sont nettement à

proscrire dans un service de garde. Combien de fois les éducatrices doivent répéter que « les fusils sont interdits à la garderie », qu'il faut « défaire les fusils », etc. Je me suis levée sur-le-champ. Mes étudiantes ont observé ma réaction et ont tendu l'oreille pour voir ce que j'allais dire. Je me suis arrêtée et j'ai demandé aux enfants ce qu'ils avaient fait. « Un fusil », m'a répondu l'un d'eux. « Pourquoi astu fait un fusil? Les fusils sont très dangereux, tu sais », ai-je ajouté. « Je vais à la chasse avec mon père. Nous chassons l'orignal. Je reste avec mon père sans bouger du tout pendant qu'il cherche un original. Je n'ai jamais tiré du fusil. »

Je me suis assise et j'ai eu une conversation fantastique avec un garçon de 4 ans au sujet de la chasse à l'original. Il m'a appris quelques trucs au sujet de la sécurité des armes à feu et de sa vie. Alors, est-ce que la règle du « pas de fusil à la garderie » s'applique dans ce cas-ci? Ce n'est pas aussi catégorique qu'on pourrait le croire. La communauté ferme l'école et personne ne travaille pendant une semaine en septembre pour que tous puissent aller dans la forêt tendre des pièges à orignaux qui serviront à la fin de l'automne et au début de l'hiver. La petite migration d'orignaux commence en octobre. La chasse à l'original est une tradition dans leur culture, mais elle fournit aussi de la nourriture pour les familles – un animal peut nourrir bien des gens.

On a toujours répondu à mes questions quand j'ai cherché à en savoir davantage sur la culture de la communauté, ses traditions et son point de vue sur divers sujets et leurs incidences sur leur mode de vie. Je me sentais très proche des étudiantes du Nord du Manitoba, où je me suis rendue pendant quatre ans. Les étudiantes et la communauté m'ont accueillie dans leur monde et j'ai fait l'objet de bien des farces, mais toujours de bon aloi. Mon expérience auprès d'elles a fait de moi une défenseure de l'accès à des aliments abordables et sains pour les communautés isolées. Je me porte maintenant toujours à la défense des communautés isolées. J'ai appris à ne pas poser de jugement avant de m'être mise à la place d'autrui.

Lois Coward œuvre dans le secteur de la petite enfance depuis 25 ans à tous les titres - d'une travailleuse de première ligne à une formatrice au collège Assiniboine et au collège Red River. Elle a eu l'incroyable occasion de se rendre dans des communautés éloignées des Premières Nations au Nord du Manitoba pour y enseigner l'éducation de la petite enfance au personnel des services de garde. Elle a passé deux ans dans une communauté métisse à enseigner pour le collège Red River et est actuellement directrice générale du Niigaanaki Day Care Centre, un service de garde du centre ville de Winnipeg qui a des racines autochtones.





ÉCHOS DE LA RECHERCHE

D'après un rapport de Jeunes en forme Canada, ce sont les enfants du Nunavut qui sont les plus actifs au pays

Le rapport (de 2012) fait état de l'usage de podomètres pour mesurer le nombre de pas franchis

L'organisme torontois Jeunes en forme Canada déclare que c'est au Nunavut que les enfants sont le plus actifs au pays.

Chaque année, cet organisme rend compte du niveau d'activité des enfants partout au pays. C'est à l'aide de podomètres qu'il mesure le nombre de pas franchis par les enfants choisis dans chaque province ou territoire.

En 2012, ce sont les Nunavois qui sont arrivés en tête, avec une moyenne de 13 103 pas franchis quotidiennement par les enfants et les jeunes (entre 2009 et 2011).

Cowie Bonne de l'organisme Jeunes en forme Canada affirme qu'il faut aux enfants au moins 60 minutes d'activité physique modérée ou vigoureuse chaque jour. Mais quand il fait trop froid pour amener les jeunes jouer dehors, c'est tout un défi de les tenir occupés. http://www.activehealthykids.ca/

RÉSEAU PANCANADIEN ET AU-DELÀ

Scène nationale

Dans une décision historique, la Cour fédérale a déclaré en février que les milieux de travail sont tenus de répondre aux demandes raisonnables de leur personnel liées à la garde d'enfants. Les avocats et les éducatrices de la petite enfance sont d'avis que cette décision laisse présager d'importants changements au droit du travail. La décision rendue par le juge Leonard Mandamin stipule clairement que les demandes d'accommodement découlent d'un besoin sincère et non pas seulement d'un choix de mode de vie.

L'Université de la Colombie-Britannique et le secteur de la garde d'enfants déplorent le décès de Clyde Hertzman, chef de file mondial dans le domaine du développement la petite enfance. Il est décédé en février dernier, à l'âge

de 59 ans, tout juste un mois après avoir reçu l'Ordre du Canada. Le Dr Hertzman est celui qui a inventé l'expression « biological embedding » (conditionnement biologique), soit l'idée que les expériences et les milieux sociaux modifient les procédés biologiques et du développement humain, ce qui à long terme a des répercussions sur la santé, le bien-être, l'apprentissage ou le comportement. L'influence du Dr Hertzman dans les domaines du développement de la petite enfance, de la santé des populations et de l'épidémiologie est profonde aux échelles locale, nationale et internationale.

Alberta

Élaboration d'un programme cadre pour l'éducation et les soins de la petite enfance

Le ministère des Services sociaux a demandé aux universités Grant MacEwan et Mount Royal d'agir à titre de partenaires communautaires pour élaborer un

programme cadre « fait en Alberta » pour les éducatrices de la petite enfance qui travaillent auprès d'enfants de 0 à 5 ans dans des garderies et des milieux familiaux. Ce programme tiendra compte de l'enfant dans son ensemble et fera ressortir l'importance du jeu durant la petite enfance, de la planification d'un programme émergent et de soins attentifs pour tous les milieux de garde.

Retard éventuel dans la mise en œuvre de la maternelle à temps plein

Les difficultés économiques de l'Alberta pourraient retarder la concrétisation de la promesse faite par la première ministre Alison Redford de financer entièrement la maternelle à temps plein. L'an dernier, le gouvernement a annoncé qu'il souhaitait commencer cet automne à mettre en œuvre le programme, qui pourrait coûter jusqu'à 200 millions de dollars par an. Le ministère de l'Éducation dit qu'il travaille à un plan, y compris à un échéancier, mais que tout dépend en bonne partie du budget du 7 mars.

Colombie-Britannique

La première ministre de la Colombie-Britannique, Christy Clark, a dévoilé la stratégie de sa province pour la petite enfance. Son gouvernement s'est engagé à financer pendant huit ans le développement de la petite enfance pour aider les familles ayant besoin de services de garde. Les dépenses gouvernementales pour les services à la petite enfance croîtront de 76 millions de dollars les trois premièr5es années de cette stratégie. De ce montant, 32 millions de dollars seront affectés à la création de nouvelles places en garderie et 37 millions à l'amélioration des services à la petite enfance, y compris 7 millions pour renforcer la coordination des programmes de développement de la petite enfance et des services de garde. Cette stratégie repose sur l'ouverture d'un bureau provincial de la petite enfance cette année pour coordonner toutes les améliorations aux politiques et aux services. En étroite collaboration avec les collectivités et le secteur de la petite enfance, ce bureau présidera la création d'un réseau des centres de la petite enfance dans toute la province qui offrira un accès unique à toute une gamme de services.

Manitoba

Le ministère des Services à la famille et du Travail a lancé une consultation sur les salaires du secteur de la garde cet automne pour éclairer l'élaboration d'une échelle provinciale des salaires.

Le ministère a aussi entrepris une étude, baptisée « Voice of the Early Learning and Child Care Service Providers », pour mener un examen stratégique en profondeur des services de la petite enfance et de leur prestation au Manitoba.

Les frais exigés à tous les parents pour les services de garde augmenteront de 1 \$ par jour en 2013. Il s'agit de la seconde hausse du même montant en deux ans.

Nouveau-Brunswick

Le ministre de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, Jody Carr, a annoncé en juin 2012 qu'il restructurait les districts scolaires pour faire passer leur nombre de 15 à 7. Dans la même foulée, il devait aussi créer quatre nouveaux postes de directeur des services à la petite enfance au sein du ministère

Ce même mois, le ministre a aussi annoncé qu'il créait 10 000 nouvelles places en garderie. Cette décision a suscité des inquiétudes parce que bien des centres peinent à attirer des enfants pour les places qui sont déjà offertes. Le ministre n'a pas encore dévoilé son plan d'action en ce sens ni fait de démarches auprès des chefs de file du secteur de la petite enfance de la province.

Nouvelle-Écosse

Le comité provincial sur les services de garde a publié les résultats de la consultation sur la petite enfance, qui a eu lieu en 2012, dans le rapport, intitulé What We Heard: Giving Children the Best Start - The Early Years, qui se trouve en ligne : http://novascotia.ca/ earlyyears/pub/What_We_Heard.pdf.

La première série de séances du Programme d'orientation à l'intention du personnel des services agréés de garde d'enfants a eu lieu cet hiver en Nouvelle-Écosse. L'inscription pour les séances de l'automne 2013 a lieu ce printemps. La formation pour l'orientation des animateurs sera offerte par la suite. Toutes les personnes qui travaillent dans un service de garde réglementé sont tenues de suivre cette formation dans l'année suivant leur embauche. Ce programme est aussi obligatoire pour tous ceux qui veulent obtenir leur classification de premier échelon ou travailler avec des enfants d'âge scolaire.

Ontario

Le nouveau Cadre stratégique de l'Ontario sur la petite enfance prévoit la mise en œuvre de centres Meilleur départ pour l'enfance et

la famille d'ici à septembre 2014. Ces centres et d'autres programmes de soutien familial se joindront aux services de garde agréés (qui comprennent des fournisseurs de services en milieu familial) et relèveront du ministère de l'Éducation.

Dans l'optique de renforcer le secteur des milieux de garde agréés, la division de la petite enfance du ministère de l'Éducation organise une webdiffusion en direct pour les exploitants d'un milieu de garde, les conseils scolaires, les gestionnaires des services municipaux regroupés, les conseils d'administration de district des services sociaux et d'autres parties intéressées afin de les renseigner sur la démarche d'obtention d'un permis d'exploitation d'un programme parascolaire (y compris la maternelle et le jardin d'enfants à temps plein) pour l'année scolaire 2013-2014.

L'Ontario en est à la troisième année de son plan de mise en œuvre sur quatre ans de la maternelle et du jardin d'enfants (en anglais) à temps plein dans toute la province. Le Programme d'apprentissage de la maternelle et du jardin d'enfants comprend une journée d'école complète pour les enfants de 4 et de 5 ans ainsi



Visitez: www.cccf-fcsge.ca/fr/store/lenfance-normes-professionnellesdes-gestionnaires-de-services-de-garde-a-lenfance/

qu'un programme prolongé payant qui est optionnel pour ces mêmes enfants. Quelque 48 % des enfants anglophones de cet âge en Ontario ont bénéficié de ce programme en septembre 2012. Tous les enfants seront inclus d'ici à septembre 2014.

Québec

L'ajout de 1 200 nouvelles places à un réseau déjà sous-utilisé de garderies privées a mené la ministre de la Famille, Nicole Léger, à avancer qu'elle pourrait imposer un moratoire sur les places subventionnées. Elle souhaite ainsi solutionner le problème causé par l'importante croissance du nombre de garderies privées qui a mené à des milliers de places vacantes et répondre aux plaintes des exploitants privés. Un certain nombre d'entre eux soutiennent que les places vides sont causées par une concurrence injuste livrée par les centres de la petite enfance subventionnées à 7 \$ par jour. Les exploitants privés ont manifesté à Montréal en février après que la ministre leur a dit que le réseau privé ne pouvait pas soumettre d'offre pour la majorité des 15 000 nouvelles places publiques qui seront créées d'ici à 2013.

Terre-Neuve et Labrador

En février, la province a officiellement annoncé sa stratégie décennale pour les services de garde : Caring For Our Future: Provincial Strategy for Quality, Sufficient and Affordable Child Care in Newfoundland and Labrador. Cette stratégie, qui en est à sa première année de mise en œuvre, décrit les améliorations qui seront apportées à long terme aux services de garde réglementés. Il met l'accent sur trois volets clés : qualité, quantité suffisante et coût abordable. La province a aussi annoncé des fonds pour la mise sur pied et le fonctionnement d'un certain nombre de centres de la petite enfance. Ces fonds seront versés par la Child Care Capacity Initiative du ministère des services à l'enfance, à la jeunesse et à la famille. Cette initiative verse des subventions de démarrage ou de fonctionnement à des organismes communautaires sans but lucratif pour les aider à créer des places plus réglementées en milieu de garde. Depuis son lancement en 2006, cette initiative a permis de créer plus de

380 places, qui seront maintenues grâce au programme Caring For Our Future.

Territoires du Nord-Ouest

Le gouvernement des Territoires du Nord-Ouest a publié sa nouvelle réglementation sur les services de garde, qui est entrée en vigueur le 1er février 2013. Elle stipule qu'au moins la moitié du personnel d'un centre doit se composer d'intervenantes de première ligne qui doivent avoir un diplôme d'études postsecondaires en développement de l'enfant. Cette réglementation contraint les centres à embaucher du personnel formé, sans pour autant prévoir d'augmentation des fonds pour payer le personnel ayant des compétences accrues.

CALENDRIER

Mai

Richmond (C.-B.)

42e congrès annuel de l'organisme Early **Childhood Educators of British Columbia**

Celebrate the Essence of the Child and Champion a Better Future www.ecebc.ca

Whitehorse (Yuk.) Congrès national de la Yukon Child Care Association

The Key: Unlocking the Potential of Early Human Development http://www.yukonchildcareassociation.org

Nanaimo (C.-B.)

Congrès annuel de la BC Family Child Care Association

Early Literacy: More than ABC's and 123's

Calgary (Alb.) Congrès de l'Alberta Child Care Association

You are an Essential Piece http://www.albertachildcare.org/

23, 24 et 25

Winnipeg (Man.)

Congrès annuel pour les éducatrices de la petite enfance de la Manitoba Child Care Association

Unleash Your Mind http://www.mccahouse.org/conference.htm

24-25

Toronto (Ont.)

Congrès provincial de l'Association of Early **Childhood Educators Ontario**

Moving Toward Greater Professional Recognition www.aeceo.ca

Juin

7-8

Dartmouth (N.-É.) Congrès 2013 de Child Care Connections **Nova Scotia**

Connecting... Connexions

Co-parrainé par le Centre provincial de ressources préscolaires, le Certification Council of Early Childhood Educators of NS, Child Care Connection NS, et la Nova Scotia Child Care Association

www.cccns.org

RESSOURCE

Putting the concept of biological embedding in historical perspective (Placer le concept de conditionnement biologique dans un contexte historique)

Révisé par Gene E. Robinson, University of Illinois, Urbana-Champaign, Urbana, IL, et approuvé le 16 juillet 2012 (reçu pour révision *le 7 février 2012)*

Cet essai décrit les données ayant conduit à la création du concept de conditionnement biologique et les méthodes de recherche conçues pour en élucider les mécanismes. Le conditionnement biologique se produit lorsque l'expérience vécue s'inscrit profondément en quelqu'un au point de modifier ses processus biologiques et développementaux; lorsque l'expérience dans des milieux sociaux différents entraîne chez les gens des états biologiques et des stades de développement systématiquement autres; lorsque ces différences sont stables et durables et qu'elles ont la capacité d'influer sur la santé, le bien-être, l'apprentissage ou le comportement des gens tout au long de leur vie.

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 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.



Fédération canadienne des services de garde à l'enfance

> 600-700, avenue Industrial Ottawa (Ont.) K1G Oy9 Tél.: 613-729-5289 ou 1 800 858-1412



Pour de plus amples renseignements, visitez la cyberboutique de la FCSGE à : www.qualiteservicesdegardecanada.ca

Devenir membre de la FCSGE et s'abonner à

Interaction





Oui! Je souhaite devenir membre de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance (FCSGE) et recevoir le magazine *Interaction*.

Particulier: 65\$

Organisation: 90\$

Étudiant : 35 \$

Un service de garde de qualité n'est pas un privilège

C'est un droit fondamental des Canadiens

Chaque jour, des millions de parents confient leurs enfants à des prestataires de soins et à des éducateurs. La qualité des soins doit être la plus grande possible. Notre réseau pancanadien d'organismes affiliés s'assure que ceux qui s'occupent de nos enfants ont les connaissances et les outils nécessaires pour dispenser les meilleurs soins.



Apprentissage précoce et garde d'enfants de qualité :

Faisons de nos enfants une priorité nationale www.qualiteservicesdegardecanada.ca



FÉDÉRATION CANADIENNE DES SERVICES DE GARDE À L'ENFANCE

Canadian Child Care Federation