

# Interaction

VOLUME 29, NUMÉRO 1, PRINTEMPS 2015



**Leaders montants  
dans le secteur de  
l'apprentissage  
et des soins de la  
petite enfance**

**L'éducation holistique favorise la littératie  
transformatrice**

**Jeter les semences de la maîtrise de soi  
chez le nourrisson et le bambin**

## Perfectionnement professionnel en ligne

### Relever le défi : Stratégies efficaces auprès des enfants présentant des problèmes de comportement dans les milieux de la petite enfance

***Le comportement des enfants dont vous vous occupez vous pose-t-il des défis? Avez-vous besoin de stratégies pratiques pour vous aider dans vos interactions quotidiennes avec les enfants?***

S'appuyant sur la ressource populaire *Relever le défi* de Barbara Kaiser et Judy Sklar Rasminsky, notre cours en ligne et révisé sera offert sous forme de six modules présentés sur une période de six semaines, au bout desquelles sera décerné un certificat. Voilà l'occasion rêvée de parfaire votre perfectionnement professionnel dans le confort de votre foyer.

Vérifiez notre site Web, [www.cccf-fcsge.ca](http://www.cccf-fcsge.ca), et notre page Facebook pour avoir toutes les coordonnées sur ce cours et sur les autres choix de cours en ligne que vous propose la FCSGE grâce à ses ressources qui assureront votre perfectionnement professionnel!

Inscrivez-vous sur notre site web



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

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 \$

[www.cccf-fcsge.ca/fr/adhesion/](http://www.cccf-fcsge.ca/fr/adhesion/)

Par l'entremise de la page Facebook de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, l'équipe du magazine *Interaction* a lancé une invitation aux membres et aux lecteurs pour qu'ils proposent la candidature de nouveaux chefs de file dans le secteur de l'apprentissage et des soins de la petite enfance. (voir page 21)



## Leaders montants dans le secteur de l'apprentissage et des soins de la petite enfance

**21** Qui est la prochaine génération de chefs de file dans le secteur de l'apprentissage et des soins de la petite enfance au Canada?

**Claire McLaughlin**

## Sections

### OPINIONS

**2** Dans les coulisses  
**Claire McLaughlin**

**3** À l'interne

**5** De mon observatoire : Une évidence économique : Les avantages de l'ÉPE universelle au chapitre de l'emploi, du revenu familial et des finances publiques  
**Jim Stanford**

### PRATIQUE

**7** Sources de vie : Associer les enfants, les parents et les éducatrices au sein d'une communauté en ligne, à l'aide d'un outil de documentation des services de garde — Storypark  
**Lisa Lalonde**

**10** Histoires d'une maternelle en forêt : planter des semences pour notre époque  
**Isabel Diaz et Pierre Blin**

**12** L'éducation holistique favorise la littératie transformatrice  
**Mary Luise DiVito**

### IDÉES

**15** Jeter les semences de la maîtrise de soi chez le nourrisson et le bambin  
**Jan Blaxall et Tina Bonnett**

### NOUVELLES

**31** Réseau pancanadien et au-delà

**32** Ressources

**32** Calendrier

Une nouvelle feuille-ressources accompagne ce numéro : No 105 – *Créer un cadre d'analyse personnelle du leadership*



La photo de la couverture a été prise par Alice Malanik de Indian Head, Saskatchewan.

# Interaction

VOLUME 29, NUMÉRO 1, PRINTEMPS 2015

PUBLIÉ PAR LA FÉDÉRATION CANADIENNE DES SERVICES DE GARDE À L'ENFANCE, 600-700, avenue Industrial, Ottawa (Ont.) K1G 0Y9; Tél. : 613-729-5289 ou 1 800 858-1412; téléc. : 613-729-3159; courriel : info@cccf-fcsge.ca; site Web : www.cccf-fcsge.ca/fr/

Rédactrice	Claire McLaughlin
Design/Mise en pages	Fairmont House Design
Publicité	Claire McLaughlin
Traduction	Diane Archambault/Min'Alerte Inc. Martine Leroux/SMART Communication
Impression	PSI Print Solutions Inc.

## CONSEIL D'ADMINISTRATION

Présidente, Conseil des membres	April Kalyniuk
Trésorière	Linda Skinner
Administratrice	Christine MacLeod
Administratrice	Marni Flaherty
Administratrice	Taya Whitehead
Administratrice	Cynthia Dempsey
Administratrice	Christie Scarlett
Administratrice	Joan Arruda
Administratrice	Linda Cottes

## CONSEIL DES MEMBRES

Alberta Child Care Association	Marlene Alcon Kepka
Alberta Family Child Care Association	Rebecca Leong
Association francophone à l'éducation des services à l'enfance de l'Ontario	Chanequa Cameron
Association of Early Childhood Educators of Newfoundland and Labrador	Helen Sinclair
Association of Early Childhood Educators Ontario	Eduarda Sousa
Association of Early Childhood Educators of Quebec	Julie Butler
BC Aboriginal Child Care Society	Mary Burgarella
BC Family Child Care Association	Carman Barclay
Certification Council of Early Childhood Educators of Nova Scotia	Joann Sweet
Early Childhood Development Association of PEI	Sonya Hooper
Early Childhood Educators of B.C.	Taya Whitehead
Home Child Care Association of Ontario	JoAnn Gillan
Manitoba Child Care Association	Jodie Kehl
Nova Scotia Child Care Association	Kathleen Couture
Saskatchewan Early Childhood Association	Jadranka Pocrnic
Soins et éducation à la petite enfance du Nouveau-Brunswick	Jean Robinson
Yukon Child Care Association	Cyndi Desharnais
Liaison des Territoires du Nord-Ouest	Elaine René-Tambour

## PERSONNEL

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

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 N° de convention 40069629  
N° d'enregistrement TPS - 106844335 RT  
ISSN 0835-5819



## Dans les coulisses

Nous avons les connaissances, la recherche sur l'éducation de la petite enfance et la pratique professionnelle pour résoudre la pauvreté infantile, améliorer la condition des enfants et des familles, et fortifier l'économie du Canada grâce à des services de garde de qualité pour tous. Tout ce qu'il nous manque ce sont les capacités, les moyens financiers et la volonté politique pour bâtir un plan national en faveur de la petite enfance. Nous avons besoin de chefs de file en éducation de la petite enfance qui prendront la situation en main pour nous amener à concrétiser le rêve que nous chérissons tous.

Le présent numéro d'*Interaction* met en vedette certains des professionnels et des éducatrices de la petite enfance fantastiques qui nous conduisent vers un meilleur système d'éducation de la petite enfance au Canada. Ces personnes extraordinaires comprennent l'importance des enfants et leurs droits ainsi que les difficultés qu'éprouvent les familles à trouver de bons services de garde tout en essayant de gagner leur vie malgré la conjoncture économique difficile. Ces figures de proue se font les porte-parole de ces préoccupations ainsi que des enfants, des familles et des services de garde de qualité. Elles mobilisent des intervenants du secteur de la petite enfance et des stratégies politiques pour faire avancer le dossier des services de garde sur la scène régionale et nationale. Elles n'acceptent aucun refus. Elles lèvent les obstacles et construisent tout de A à Z. Elles savent quand quelque chose cloche et n'hésitent pas à le dire. Elles commencent à poser les bonnes questions aux bonnes personnes et n'abandonnent pas jusqu'à ce qu'elles aient eu les réponses qu'elles cherchent. Elles veulent savoir pourquoi les enfants du Canada n'ont pas tous accès à des services de garde de qualité et à une sécurité de base pendant que leurs parents sont au travail ou aux études. Pourquoi le Canada arrive-t-il au dernier rang des dépenses pour la garde des enfants et des dépenses du PIB consacrées aux enfants par rapport à tous les autres pays industrialisés? Ces personnes travaillent de concert pour améliorer le milieu dans lequel les enfants grandissent. Les personnes de ce groupe se reconnaissent, n'est-ce pas?

À l'approche de l'élection fédérale qui aura lieu à l'automne 2015, lisez les arguments économiques en faveur de la garde à l'enfance au Canada dans l'article de l'économiste Jim Stanford intitulé *Une évidence économique : Les avantages de l'ÉPE universelle au chapitre de l'emploi, du revenu familial et des finances publiques* à la section « De mon observatoire ».

Dans ce numéro, ne manquez pas le montage de photos du congrès Services de garde 2020 qui a eu lieu à Winnipeg en novembre 2014. Il y avait de la vie à ce congrès.

La rédactrice d'*Interaction*,  
**Claire McLaughlin**  
cmclaughlin@cccf-fcsge.ca



## À L'INTERNE

### Le congrès national sur la garde à l'enfance à Winnipeg – Services de garde 2020 – témoigne du dynamisme qui se fait sentir en faveur d'un meilleur système de services de garde au Canada

Les 13 et 14 novembre à Winnipeg, le congrès Services de garde 2020 a réuni des éducatrices de la petite enfance, des fournisseurs de services de garde, des politiciens, des économistes, un maire et des porte-parole des quatre coins du Canada et du monde. Bien des conférenciers, y compris des chefs de partis de l'opposition, des ministres provinciaux et des ministres fédéraux ont affirmé que la garde à l'enfance au Canada serait un enjeu prioritaire de la prochaine élection. Le conférencier principal, Stephen Lewis, a rappelé aux centaines de personnes présentes de « ne jamais baisser les bras et de ne pas abandonner jusqu'à ce que les dirigeants du Canada nous suivent ».



Thomas Mulcair, chef du NPD, avec Jamie Kass, Martha Friendly et Jinny Sims



Réunion du conseil des membres de la FCSGE lors du congrès



Ovation lors du congrès



Stephen Lewis, conférencier principal



Don Giesbrecht, chef de la direction, FCSGE



Pierre Fortin, Département des sciences économiques, Université du Québec à Montréal



## À L'INTERNE

### Décès d'une ancienne présidente et membre du conseil d'administration de la FCSGE

Cathy McCormack, qui a été présidente de la FCSGE de 1993 à 1995 – et engagée dans les activités de la Fédération bien avant son arrivée à la présidence – est décédée ce printemps à l'Hôpital Queen Elizabeth de Charlottetown (Île-du-Prince-Édouard).

Cathy a beaucoup contribué au secteur de l'apprentissage et des soins de la petite enfance au Canada et à l'Île-du-Prince-Édouard. Son départ laissera un grand vide.

### La FCSGE et le Partenariat canadien pour la santé des enfants et l'environnement

Notre travail avec les experts du Partenariat canadien pour la santé des enfants et l'environnement (PCSEE) se poursuit. La FCSGE est un partenaire fondateur du PCSEE et nous contribuons à des initiatives pour promouvoir la mise en application des dernières recherches sur la santé et l'environnement des enfants dans les milieux de la petite enfance et les services de garde à domicile. Pour être au courant des dernières nouvelles sur l'environnement et la santé, consultez le site [www.healthyenvironmentforkids.ca](http://www.healthyenvironmentforkids.ca).



### Avantages conférés aux membres de la FCSGE : adhésion GRATUITE au club de Scholar's Choice

La FCSGE a conclu récemment un partenariat avec *Scholar's Choice* pour que vous profitiez d'une belle offre : une adhésion GRATUITE au club Scholar's. En tant que membre, vous avez droit à un escompte de 10 % sur le prix de vos achats, à des rabais supplémentaires certains jours spéciaux, à l'envoi postal gratuit de vos achats qui n'ont pas besoin d'être expédiés par camion, à la possibilité de télécharger gratuitement des activités saisonnières et éducatives, à des occasions de collecte de fonds pour votre service de garde et à des courriels annonçant les promotions ainsi que du contenu intéressant pour la petite enfance. Si vous souhaitez vous inscrire, écrivez dès aujourd'hui à [customerservice@scholarschoice.ca](mailto:customerservice@scholarschoice.ca).

### Relever le défi avec l'Aboriginal Head Start Association of British Columbia

Nous venons de terminer la mise à l'essai du cours en ligne *Relever le défi* avec notre partenaire, l'Aboriginal Head Start Association of British Columbia. Des participants qui travaillent dans les Programmes d'aide préscolaire aux Autochtones ont pris part à ce projet pilote de six semaines qui a été offert en français et en anglais. Les résultats et les impressions des participants guideront les prochains efforts de la FCSGE pour élaborer du contenu de perfectionnement professionnel en ligne. Nous aimerions savoir ce que vous pensez de la formation professionnelle en ligne. Souhaiteriez-vous suivre une séance de perfectionnement en ligne? Dans l'affirmative, quels sujets vous intéressaient particulièrement? Nous projetons travailler avec des partenaires, y compris nos organismes provinciaux affiliés, pour offrir des occasions de formation en ligne qui répondent aux besoins de nos membres.

### Plan stratégique de la FCSGE 2015-2018

Le conseil d'administration et le personnel de la FCSGE ont tenu une réunion de planification pour définir l'orientation stratégique de l'organisme. Un plan stratégique sera couché sur papier et des résultats en fonction de notre vision, de notre mission et de nos orientations stratégiques seront définis afin de guider notre organisme au cours des prochaines années.



DE MON OBSERVATOIRE

# Une évidence économique

## Les avantages de l'ÉPE universelle au chapitre de l'emploi, du revenu familial et des finances publiques

par Jim Stanford

Habituellement, lorsque les groupes de défense des intérêts sociaux font pression sur les gouvernements afin d'obtenir une amélioration nécessaire à nos programmes d'aide sociale ou de soutien du revenu, nous sommes tout de suite confrontés à la même réponse spontanée : « Tout ça, c'est bien beau, mais nous n'en avons tout simplement pas les moyens ». La plupart du temps, cette affirmation selon laquelle les coffres sont vides n'est pas fondée. En réalité, les gouvernements du Canada sont tout à fait capables de financer les programmes et les services nécessaires à une société plus saine, plus inclusive.

En ce qui concerne l'éducation de la petite enfance (ÉPE), cependant, cette affirmation toute faite voulant que les gouvernements soient « pauvres » est totalement contradictoire. En effet, il existe des preuves abondantes et crédibles de la rentabilité des investissements publics dans les programmes universels d'ÉPE. Dans ce cas, il ne s'agit pas vraiment de savoir si les gouvernements peuvent se permettre des services de garde de qualité et universels. En fait, surtout à un moment de l'histoire où les économistes s'inquiètent de la capacité fiscale et de l'offre de travailleurs à long terme, il est clair que les gouvernements *n'ont pas* les moyens d'ignorer plus longtemps cette priorité économique et sociale urgente.

**Il est possible de regrouper les avantages économiques d'un programme universel de garderies publiques en quatre grandes catégories :**

1. L'incidence positive sur la participation des femmes à la population active, de même que sur l'emploi.
2. La création d'emplois directe et indirecte découlant de la prestation de services de garde à l'enfance.
3. L'augmentation du bien-être du ménage et de ses finances.
4. Le développement supérieur de l'enfant, entraînant de meilleurs résultats pour la santé, l'emploi, le revenu et la collectivité.

Différents économistes ont étudié chacune de ces catégories d'avantages économiques, puis tenté d'évaluer les effets positifs que produisent toutes ces voies de transmission sur l'emploi, le revenu et le PIB. Leur effet combiné rend indéniable le fait que la prestation de services de garde à l'enfance de qualité et accessibles permet d'améliorer l'état de l'économie, de la société et des finances publiques.

**La première voie de transmission des avantages énumérée ci-dessus a fait l'objet d'études particulièrement approfondies.**

Les données statistiques et économétriques confirment que la participation des femmes à la population active est très sensible au coût et à la disponibilité des services d'ÉPE. Là où l'on trouve une ÉPE abordable, un plus grand nombre de femmes ont un travail rémunéré, et elles font de plus longues journées de travail. L'augmentation de la valeur ajoutée qui en résulte génère de nouveaux revenus, stabilise les finances des ménages — et, d'une importance capitale, génère des recettes publiques supplémentaires (puisque les familles paient des impôts et des taxes sur ce nouveau revenu et ces nouvelles dépenses).

**L'expérience au Québec de l'adoption de services de garde à l'enfance universels à faible coût, dans des conditions naturelles, vient à propos pour étudier cet effet positif.**

Le taux de participation des femmes à la population active est de trois points de pourcentage plus élevé au Québec que n'importe où ailleurs au Canada (84 % comparativement à 81 % chez les femmes ayant l'âge d'activité maximale). Le taux d'emploi et le nombre d'heures de travail sont plus élevés aussi.

Pierre Fortin, économiste éminent à l'Université du Québec à Montréal et ancien président de l'Association canadienne d'économique, a dirigé une équipe qui a estimé les recettes supplémentaires des deux ordres de gouvernement (provincial et fédéral), recettes qui découlent de la croissance du taux d'emploi des femmes, et du revenu qui s'ensuit\*. M. Fortin constate que le taux d'emploi des femmes au Québec est de 3,8 % plus élevé en raison du programme de garderies, que le PIB est supérieur de 1,7 % et que les recettes des deux ordres de gouvernement ont augmenté de 2,2 milliards de dollars (en dollars réels de



2008). En outre, les paiements de transfert versés aux familles ont diminué de 430 millions de dollars, grâce au revenu plus élevé que les familles tirent du marché du travail. Le programme génère pour les finances publiques deux dollars pour chaque dollar affecté directement aux services. Pour les gouvernements, ce n'est pas un coût, mais plutôt un investissement – et un investissement payant en plus.

Le facteur qui complique les choses, soulevé par M. Fortin dans son analyse, est que les gouvernements provincial et fédéral *partagent* les recettes fiscales inattendues, bien que le coût de la prestation des services soit assumé en très grande majorité par la province. Essentiellement, Ottawa profite des retombées économiques et fiscales générées par le programme du Québec (parce que le gouvernement conservateur n'a pas mis sur pied un programme national de garderie digne de ce nom). En raison de ce resquillage, le fait que le gouvernement n'a pas mis en œuvre de programme national rend la situation encore plus lamentable : Ottawa empoche volontiers les avantages financiers des services de garde à l'enfance, sans participer au financement.

**Les données économiques objectives confirment également les avantages de la deuxième catégorie présentée plus haut : les emplois directs et indirects liés à la prestation des services d'ÉPE.** En moyenne, un milliard de dollars du PIB affectés aux services sociaux (la catégorie statistique qui comprend les services d'ÉPE) soutiennent directement 26 000 emplois — un des plus importants multiplicateurs d'emplois de toutes les industries de l'économie canadienne. (Malheureusement, ce nombre élevé laisse apparaître en partie la sous-estimation du travail des intervenantes et la faiblesse de leurs salaires qui en résulte.) À titre de comparaison, un milliard de dollars du PIB affectés à l'extraction du pétrole ne soutiennent que 650 emplois.

En plus de ces emplois directs, l'élargissement de l'accès aux services de garde à l'enfance génère des retombées avantageuses et produit un effet combiné multiplié sur l'emploi et les revenus. Ces retombées positives se font sentir en partie dans les achats d'intrants et de services par les garderies (tous les achats, allant de la construction et de l'entretien des bâtiments aux livres, aux jouets et aux fournitures, en passant par les services d'utilité publique, l'ameublement, la comptabilité et les services de gestion). Ensuite, les intervenantes (et les personnes qui travaillent dans la chaîne d'approvisionnement des garderies) qui dépensent à leur tour leur revenu contribuent à créer des emplois supplémentaires. En tout, on crée près de deux emplois (y compris l'effet sur la chaîne d'approvisionnement en amont et l'effet des dépenses en aval) pour chaque emploi en garderie.

**La troisième voie de transmission des avantages économiques prend en considération l'incidence positive sur la stabilité financière des ménages de la prestation de ce service essentiel**

**à coût plus faible.** Lorsque le secteur public n'offre pas ces services, les frais de garde d'enfants équivalent à une seconde hypothèque. La ponction dans le revenu familial contribue à la réduction des dépenses de consommation, à l'accroissement de l'endettement des ménages et même au stress et à l'éclatement de la famille. En permettant aux familles d'équilibrer leur budget de façon plus durable, les garderies publiques sous-tendent l'augmentation des dépenses de consommation, la diminution du nombre de faillites des ménages et l'amélioration de leur stabilité.

**Pour finir, la quatrième catégorie d'avantages économiques vient des avantages dont bénéficient les enfants en garderie.**

Des observations scientifiques confirment que les groupes d'enfants qui bénéficient de services de qualité atteignent des objectifs plus élevés en matière de développement cognitif, social et intellectuel — et que ces avantages débouchent successivement dans leur vie sur un rendement scolaire plus élevé, de meilleures possibilités d'emploi et la capacité de générer un revenu plus élevé. Encore une fois, les gouvernements font partie de ceux qui bénéficient de ce cercle vertueux : des recettes plus élevées pendant les décennies à venir grâce à la rémunération accrue et à la diminution de la demande d'aide sociale de la part des enfants qui auront reçu une meilleure éducation d'un système d'ÉPE de qualité et accessible.

Pour soutenir des services publics de garde d'enfants accessibles, il ne suffit pas de tenter de bâtir une société plus humanitaire et inclusive (bien que les effets de l'ÉPE publique soient indéniables aussi). Facteur encore plus probant, c'est une question de pragmatisme économique. Afin de permettre aux générations futures de développer au maximum leur potentiel de productivité et de production de revenu, et aux parents (et en particulier aux femmes) de *cette* génération de participer pleinement et de manière productive à l'économie, les services universels d'ÉPE subventionnés par l'État représentent un des meilleurs investissements économiques que nous puissions imaginer.

#### Référence

\* Fortin, Pierre, Luc Godbout et Suzie St-Cerny. *L'impact des services de garde à contribution réduite du Québec sur le taux d'activité féminin, le revenu intérieur et les budgets gouvernementaux*. Document de travail de l'Université de Sherbrooke, 13 avril 2012.

Jim Stanford est un des économistes les mieux connus du Canada. Il travaille pour les Travailleurs canadiens de l'automobile, le plus grand syndicat dans le secteur privé au Canada, et il défraie une chronique économique du *Globe and Mail*, en plus de participer au segment *Bottom Line* du bulletin *The National* à la CBC. Jim parle fréquemment aux médias de questions économiques d'actualité et il s'adresse couramment à des auditoires de syndicalistes, de militantes et militants communautaires et d'autres personnes désireuses d'instaurer une économie plus démocratique et plus critique. Il s'est vu décerner une maîtrise en économie par l'université de Cambridge, au Royaume-Uni, et un doctorat par la *New School for Social Research* de New York. Il a été le premier président du *Progressive Economics Forum*, réseau canadien d'économistes progressistes. Il a publié plusieurs livres sur l'économie et la politique sociale. Son dernier ouvrage, *Economics for Everyone: A Short Guide to the Economics of Capitalism*, a paru en 2008.



# Sources de vie

## Associer les enfants, les parents et les éducatrices au sein d'une communauté en ligne, à l'aide d'un outil de documentation des services de garde — Storypark

**Lisa Lalonde**

ÉPEI, M.A., Leadership éducationnel et gestion de l'enseignement

*« Il n'est pas nécessaire que ce que vous faites en ce moment ou ce que vous avez déjà fait détermine ce que vous pouvez faire ensuite et à l'avenir. » — [trad.] Sir Ken Robinson*

L'idée de devenir éducatrice au 21<sup>e</sup> siècle est à la fois intimidante et passionnante. Cet emballement pourrait bien venir du potentiel inexploité et des occasions qui se présentent à nous — nous pouvons étudier les technologies nouvelles et les innovations qui sont présentées, et de plus en plus accessibles — sans vraiment prendre de risques. Ce sentiment d'intimidation vient peut-être d'un endroit qui nous est très familier. La question est de savoir comment nous pouvons établir un équilibre entre l'exploitation des technologies à mesure que nous devenons des citoyens électroniques sensibles, et l'entretien de relations particulières et dynamiques avec les enfants, leur famille et la communauté professionnelle qui nous entoure.

La façon dont les éducatrices de la petite enfance établissent ces relations authentiques et particulières est propre à chacune d'elles et à l'établissement dans lequel elle travaille.

Il existe parmi les éducatrices un mouvement en faveur de l'établissement de liens plus significatifs entre l'école et la maison, en faveur du recours aux technologies pour communiquer les résultats du développement et les programmes éducatifs aux familles. Ce passage à une nouvelle pratique pédagogique



représente un saut dans l'inconnu pour beaucoup d'éducatrices, et plusieurs de leurs questions peuvent rester sans réponse. Quel outil conviendra le mieux à mon établissement? Dans quelle mesure cet outil sera-t-il accessible aux familles? Dans quelle mesure est-il convivial? Puis-je le roder?

Storypark est un outil numérique dont les éducatrices de la petite enfance se servent. Storypark accueille des communautés en ligne privées dans lesquelles familles et éducatrices collaborent à reconnaître les intérêts, les aptitudes et les expériences uniques des enfants, et à s'en occuper.

### Dix vérités à propos de Storypark

1. C'est un dialogue permanent et privé qui a lieu au sein d'une communauté d'apprentissage protégée et restreinte, où la famille documente et stimule le développement de l'enfant.
2. Storypark aide à construire un avenir numérique mieux protégé pour les enfants au Canada. C'est une solution de rechange plus sécuritaire qui vise à aider les parents à capter l'apprentissage de leur enfant et à le communiquer au reste de la famille (l'intégralité du contenu appartient à la famille, qui contrôle l'admission à la communauté Storypark de son enfant).
3. Storypark est une organisation axée sur les valeurs, fondée sur le principe selon lequel il faut un village ou une communauté pour élever un enfant.



4. Les éducatrices peuvent enregistrer et communiquer des exemples d'apprentissage, des photos, des fichiers vidéo et des fichiers audio à l'aide d'un appareil photo, d'un téléphone intelligent ou d'une tablette.
5. Les éducatrices utilisent des mots-clés à retenir personnalisés pour faire ressortir de ces exemples d'apprentissage les indicateurs de développement et de compétence. Vous pouvez choisir ou adapter un programme éducatif existant, sinon former vos propres mots-clés à retenir en respectant le cadre d'apprentissage des jeunes enfants de votre province ou les principes directeurs de votre établissement.
6. Les établissements peuvent améliorer la planification, l'établissement des rapports, l'évaluation et l'analyse à l'aide des fonctions de Storypark qui permettent d'établir les tendances de l'apprentissage et de produire les rapports.
7. Storypark n'est pas seulement un système de production de rapports quotidiens — il améliore la communication entre les familles et les éducatrices, et contribue à prêter aux enfants une voix dans la documentation du processus d'apprentissage.
8. Storypark est utilisé par des établissements préscolaires de premier plan et plus de 60 000 éducatrices, enseignants, parents et familles de partout au Canada, aux États-Unis et en Australie, y compris les membres de famille élargie dans 106 pays du monde entier.
9. La création de portfolios électroniques comme Storypark favorise la durabilité de l'environnement. En imprimant moins de portfolios traditionnels en papier, les établissements peuvent réduire leur empreinte écologique.
10. Les éducatrices qui se servent de Storypark peuvent consulter un portfolio électronique personnel afin de perfectionner leur propre pratique réflexive.

L'année dernière, le Kanata Research Park Family Centre à Ottawa (Ontario) a guidé l'adoption de Storypark comme principal outil d'élaboration du portfolio personnalisé des enfants. Meagan Bell, éducatrice de la petite enfance inscrite (ÉPEI) parle de la façon dont les familles inscrites à son programme ont réagi à l'adoption de Storypark :

« En seulement quelques mois, toutes nos familles avaient commencé à utiliser Storypark et elles ont obtenu d'excellents résultats. Ce site nous permet d'afficher des exemples d'apprentissage et de développement, des photos, des vidéos et des enregistrements audio de conversations avec des enfants, des programmes éducatifs ainsi que des résumés d'exemples d'apprentissage. Les parents sont en mesure de prendre part à une communauté d'apprentissage réciproque en formulant des observations sur les exemples d'apprentissage, d'ajouter des exemples de leur domicile et de participer aux conversations à propos du développement de leur enfant.

Nos parents ont dit avec enthousiasme à quel point ils se sentent engagés dans l'apprentissage de leurs enfants, de même que dans le programme éducatif, depuis que nous



avons commencé à nous servir de Storypark. Plusieurs de nos parents ont utilisé la fonction permettant d'ajouter des membres de leur famille élargie au compte Storypark de leur enfant et en conséquence, des membres de famille élargie dans plusieurs régions du monde, jusqu'en Russie et en Chine, racontent leur histoire et enrichissent la culture des participants à nos programmes. »

Un parent au Kanata Research Park Family Centre a raconté que *« le recours à Storypark nous permet de parler, au souper, de la journée et des expériences de notre enfant, puisque les images valent mille plus que mots. J'aime vraiment les mots-clés à retenir parce qu'ils sont utiles lorsque les éducatrices les emploient pour expliquer que ce qui semble n'être qu'un jeu est en réalité un apprentissage pertinent! »*

Meagan décrit aussi son expérience de l'utilisation de Storypark avec ses collègues :

*« Des éducatrices ont remarqué que grâce à Storypark, elles se sentent plus près des familles inscrites à leur programme, puisqu'elles ne cessent d'échanger des exemples et de parler de l'apprentissage et du développement de chaque enfant. La documentation est devenue plus authentique et joue un rôle important de la pratique quotidienne. En plus de bâtir des partenariats plus solides avec les familles, Storypark a resserré les liens entre les membres de communautés de différents programmes du Centre. Les enfants sont en mesure de composer des histoires à partager avec les participants aux autres programmes, ce qui a facilité l'élaboration des projets et la communication entre les responsables du programme des tout-petits et du programme de maternelle. »*

L'année dernière, Services à l'enfance Andrew Fleck, d'Ottawa (Ontario), a commencé lui aussi à mettre en application Storypark dans ses programmes. Karin Bissonnette, ÉPEI, fait part de son expérience des technologies dans l'exercice de sa profession :

*« Je pense que l'aspect de Storypark qui m'emballle le plus est la capacité de capter un moment dans la journée de l'enfant et de le partager immédiatement avec sa famille. De plus, il est très motivant et gratifiant de pouvoir constater que les parents ont pris connaissance de l'exemple d'apprentissage et formulé des observations à peine quelques instants après que je l'ai affiché. C'est certain que je suis emballée aussi par la convivialité et commodité! En général, je dirais qu'il nous a permis et qu'il va continuer de nous permettre de créer un milieu plus positif et collaboratif; nous travaillons maintenant ensemble, au sein d'une équipe plus unie et coopérative. »*

L'innovation et l'empressement à essayer quelque chose de nouveau sont deux qualités dont font preuve les leaders. Kim Hiscott, ÉPEI, directrice générale de Services à l'enfance Andrew Fleck, examine comment le recours à des outils comme Storypark peut contribuer à travailler et à transmettre les compétences en leadership interne d'une éducatrice de la petite enfance :



*« À titre d'établissement, nous sommes excitées de lancer ce mode de communication qu'est Storypark parce que nous estimons que cet outil créera et fera ressortir des occasions pour les éducatrices et les familles d'entretenir un dialogue à propos de l'apprentissage des enfants. C'est précisément ce qui s'est produit et c'est emballant, mais nous avons également remarqué l'avantage supplémentaire des conversations édifiantes entre éducatrices. La plateforme encourage les éducatrices à réfléchir et soude les équipes; c'est particulièrement important pour nous puisque notre établissement est réparti sur plusieurs emplacements. Elle devient une source d'apprentissage professionnel fondé sur le moment présent; les éducatrices partagent leur documentation, avec fierté et enthousiasme, ce qui, par ricochet, crée l'occasion de discuter dans le respect. C'est du leadership pédagogique à son meilleur. »*

Cet établissement de relations significatives avec les enfants, leur famille, nos collègues et la communauté a joué un rôle important dans la pratique des éducatrices de la petite enfance. Il a renforcé l'identité professionnelle et pourtant, il peut s'avérer difficile à cause des obstacles que sont le temps, le soutien, les habitudes et les ressources. Ce changement pédagogique peut s'avérer à la fois emballant et intimidant, et permettre aux éducatrices de se raccrocher aux valeurs et aux principes directeurs de l'éducation de la petite enfance tout en allant de l'avant par leur contribution à l'innovation dans la pratique.

Pour de plus amples renseignements sur Storypark, consultez son site Web à [www.storypark.com](http://www.storypark.com) ou envoyez vos questions par courriel, si vous en avez, à [hello@storypark.com](mailto:hello@storypark.com).



# Histoires d'une maternelle en forêt : planter des semences pour notre époque

par Isabel Diaz et Pierre Blin

« Il était une fois des enfants qui passaient leur enfance dehors. Cet état de fait a duré des millions d'années »

*C'est une matinée de fin d'automne et les riches teintes orange, rouges et jaunes du paysage se sont envolées avec les oiseaux. Les arbres squelettiques s'élancent haut et fiers et tout autour de nous, les champs, les collines et la forêt sont peints d'une palette de tons voilés de gris, brun et vert foncé.*

*Les enfants attendent patiemment leur collation sous une bâche vert foncé dans notre fort de pin blanc. Je fouille dans ma poche pour trouver du feu afin d'allumer notre chandelle, et en plus d'un briquet, j'y découvre une fiche pour chargeur de téléphone. Je la retire de ma poche en souriant. Gemma me demande : « Qu'est-ce que c'est? »*

*« C'est une fiche magique. Lorsqu'on la branche dans la terre, la terre raconte une histoire. » Les enfants s'agitent tellement ils ont excités et après la collation, nous branchons cérémonieusement la fiche, et l'histoire commence.*

Clarissa Pinkola Estes a écrit ceci : Si les histoires sont des semences, alors nous sommes le sol qui les nourrit. Les histoires vivent en nous et nous en elles. On dit que lorsqu'un homme ou une femme a été malade ou déprimé et que toutes les techniques et tous les médicaments ont été mis à l'essai en vain pour sa guérison, c'est que ce dont cette personne a réellement besoin, c'est d'une histoire. Il se pourrait d'ailleurs que c'est ce dont notre culture et notre époque ont le plus besoin. Les histoires que l'on vit débutent dans la petite enfance.

À la maternelle Les Arterres' Forest, nous racontons des histoires qui stimulent les passions, l'imagination et qui favorisent la croissance des enfants. Nous racontons des histoires ancestrales qui mettent en scène des plantes et des animaux de la région, ainsi que des héros et des héroïnes étonnants, quoiqu'ordinaires; de

vraies histoires des créatures qui nous entourent; et des histoires dont nous tissons la trame chaque jour en jouant ensemble sur le terroir. Parfois nous sommes les conteurs et parfois nous sommes à l'écoute.

*« Il y a fort et fort longtemps, il n'y avait qu'un seul feu qui vivait dans la caverne de Yona, l'ours géant... »*

— Yona l'ours et le feu, Cherokee

Dans l'histoire de Yona l'ours, le vieil ours n'arrive pas à sortir de son sommeil pour nourrir le feu si bien que le feu s'en va vivre avec les gens. Nous racontons cette histoire avant d'allumer un feu pour enseigner aux enfants les mesures de sécurité à prendre autour du feu, mais aussi pour leur montrer comment allumer un feu. Nous serons à jamais reconnaissants envers les Premières Nations qui nous ont raconté leurs histoires dans lesquelles fourmillent animaux et plantes de la région et qui enseignent de bonnes valeurs et d'importantes leçons. Il y a Coyote, l'illusionniste, qui enseigne ce qu'il ne faut pas faire dans la vie, et comment? En le faisant! Castor, toujours affairé à bâtir ses barrages, Grande Tortue dont le dos devient la terre vivante et Corbeau qui vole la lumière et la donne aux gens. Les enfants sont interpellés par ces histoires comme ceux qui les ont précédés, chacune d'elles les branchant à un univers, à une culture et leur faisant vivre l'expérience du rapprochement. Pour nous, la fiche est une métaphore et un fil conducteur vers la nature, créant un lien avec elle.

Malheureusement, comme le révèle le livre sans précédent de Richard Louv, intitulé *Last Child in the Woods: Saving our Children from Nature Deficit Disorder* (Le dernier enfant dans les bois : comment sauver nos enfants du trouble déficitaire de la nature), beaucoup d'enfants ne consomment que des histoires fabriquées par la télévision, les films, les jeux vidéo et l'Internet. Louv a mené plus de 3 000 entretiens avec des parents, des enfants et des éducateurs, et dans l'une d'elles, un enfant de quatrième année lui indique qu'il ne veut pas aller jouer dehors parce qu'il n'y a pas de prise de courant là. La vérité troublante à propos de la relation entre les enfants et la nature qu'a fait ressortir ce livre a servi de catalyseur inattendu à la naissance du mouvement enfants et nature. Le succès de ce livre est peut-être partiellement redevable au brillant sous-titre qui a mis au monde une nouvelle expression rassembleuse : « Trouble déficitaire de la nature » (*Nature Deficit Disorder*) Ces trois mots résument la triste histoire de notre culture « débranchée » de la nature et l'incidence de cette coupure sur l'essence ingénieuse et tenace de l'esprit humain, affiné sans doute par des milliers d'années d'un contact profond avec la nature. Louv cite une foule de recherches qui illustrent en quoi le trouble déficitaire de la nature contribue à l'obésité, à l'anxiété, à la dépression, au TDA et au THDA, à la réduction de la créativité et de la productivité et à l'amoindrissement du bien-être général. Le mouvement créé par les chercheurs, les éducateurs, les parents et les décideurs a rallié les énergies en vue d'offrir aux enfants des possibilités d'entrer intimement en contact avec la nature. Un enthousiasme pour des écoles, des maternelles et des milieux préscolaires se tenant en plein air, dans la nature ou la forêt, a vu le jour et est en pleine effervescence en Amérique du Nord, quoique les écoles en forêt existent en Europe depuis les années 1950.



*C'est le début de l'automne. Dans un champ de verges d'or sont accroupis sept enfants en état d'alerte. Ils sont les cerfs qui se cachent et je suis le troupeau de coyotes prêt à les dévorer; s'ils ne se tiennent pas totalement immobiles. La chasse ne tardera pas. Mais je les laisse dans leur position aussi longtemps que je les crois capables de tenir avant de me ruer sur eux. Dans ces moments de camouflage où l'excitation est à son comble et où tous les sens sont en feu, des armées d'insectes insouciantes vivent leur drame quotidien sous notre nez. Un coléoptère sans vergogne à l'apparence métallique aboutit sur le nez d'une petite fille! Il vaut mieux qu'elle reste tranquille ou les coyotes l'attaqueront! « Bon sang! », pense-t-elle, comme j'ai hâte de raconter à tout le monde que cet insecte énorme et brillant a abouti sur mon nez! »*

C'est ainsi que les enfants apprivoisent la Terre, se sentent chez eux dans ses coins et recoins et fabriquent histoire après histoire qui s'incrument dans leur corps, leur esprit et leur cœur. En général, ils fabriquent leurs propres histoires étonnantes sans grande aide de notre part.

*Un bâton glisse dans une petite chute dans le ruisseau. Quelqu'un s'écrit : « C'est un bateau rempli de monde. Vite, il faut les sauver! Faisons une digue là-haut de façon à pouvoir rescaper tous les bateaux! » C'est alors que les enfants deviennent des castors et qu'ils fabriquent des digues le long du ruisseau qui sillonne. Ou alors ce sont des bébés coyotes ou renards dans leur tanière qui ont besoin de soins, de nourriture et de leur mère.*

Notre responsabilité consiste à maintenir les enfants en sécurité tout en leur apprenant à évaluer le risque et à faire des choix. Nous nous considérons comme des mentors propres à stimuler leur prise de conscience et leur créativité, ce que nous faisons en recourant à l'art de poser des questions : « *Je me demande d'où vient ce morceau de bois? Regardez les empreintes des pattes de ces petits oiseaux à côté de là où vous bâtissez la digue! Certains oiseaux ont aimé cet endroit tout comme vous! Je me demande quel genre d'oiseau aimerait venir ici ?* » Notre approche éveille la curiosité et favorise le rapprochement en faisant appel à la passion des enfants grâce à un style de mentorat que l'on appelle le Coyote Mentoring ou mentorat Coyote, selon lequel on préfère poser des questions plutôt que donner des réponses didactiques, et qui incite à agir si bien que les gens apprennent sans s'en apercevoir à se rapprocher davantage de la nature. Le mentorat Coyote, déjà fort élaboré, fait partie d'un programme plus vaste intitulé le 8 Shields Model, conçu par Jon Young au 8 Shields Institute. Nos programmes s'inspirent largement du programme 8 Shields.

Le « mentorat Coyote » est très ancien et remonte aux cultures autochtones qui utilisent depuis longtemps cette méthode pour renseigner leurs enfants à propos de l'univers et de la culture, bien que le terme ait une histoire moderne qui fait partie de la lignée de Les Arterres. Jon Young, fondateur de la Wilderness Awareness School et cofondateur de 8 Shields Institute, a créé l'expression qui est une synthèse de ses styles de mentorat.



Lorsque Jon Young avait 10 ans, il s'est trouvé un jour au bord d'une route avec en main une grosse tortue serpentine qu'il avait attrapée en pêchant. Tom Brown JR, un maître pisteur formé par un aîné apache, s'est trouvé à passer par là dans une vieille jeep sale et s'est arrêté pour demander à Jon ce qu'il avait dans les mains. Young a répondu : « Un Chélydre serpentin. » Brown a alors décidé de devenir le mentor de ce garçon à qui il a transmis les « enseignements coyotes » pendant huit ans. Notre histoire est inspirée de cette histoire-là. Young est depuis devenu l'un de nos mentors et il nous incite à créer une communauté en symbiose avec la nature.

Un gros oiseau noir vole au-dessus de nos têtes. Les enfants et moi le suivons des yeux, cherchant à voir la forme de sa queue. Notre région abrite des corbeaux et des corneilles, et les enfants apprennent à reconnaître la différence entre ces deux oiseaux très similaires. « Les corbeaux ont une queue ronde, tandis que celle des corneilles est courte! » crie un garçon. Au milieu des cris des corbeaux et du babillage des enfants, je me souviens du Corbeau qui a volé la lumière et qui l'a donnée aux gens. Je pense au fait que ce sont les enfants qui aiment la terre, qui connaissent ses histoires et qui les partagent avec d'autres qui seront les chefs de file de demain qui mettront en lumière l'importance du mentorat et du rapport profond avec la nature.

Isabel Diaz est directrice du studio Les Arterres qui offrent des programmes d'immersion dans la nature pour les enfants et les familles. Elle a fait des études en pédagogie communautaire de l'art à l'Université Concordia ainsi que des études des beaux-arts et des études culturelles à l'Université York. Elle souhaite vivement inciter les enfants à interagir avec la nature et à trouver un lieu pour donner libre cours à leur créativité innée. Elle a deux fils qui aiment nager dans un ruisseau, attraper des insectes, grimper aux arbres et se retrouver autour d'un feu de camp. Pour de plus amples informations, consultez le site [www.lesarterres.com](http://www.lesarterres.com).

Pierre Blin est diplômé de l'Université Queen's en apprentissage expérientiel en plein air. Son amour et son appréciation de la nature sont profondément enracinés dans les techniques de survie qu'il a apprises et qu'il met en pratique. Il travaille au programme de maternelle en forêt des Arterres, ce qui lui permet de mettre à contribution sa passion pour l'observation des oiseaux, pour faire du feu, pour bricoler et pour raconter des histoires.



# L'éducation holistique favorise la littératie transformatrice

par **Mary Luise DiVito**

Le présent article vise à explorer comment une éducation holistique favorise la littératie transformatrice. Le débat que cette question suscite est bien cadré quand Cairney (2010) écrit que les enfants apprennent par l'imaginaire et la curiosité, des éléments qui sont réprimés dans les écoles de partout au monde. Les programmes scolaires axés toujours plus sur les évaluations ont pratiquement éliminé la pédagogie faisant appel à la création et au jeu. De plus en plus, l'apprentissage par cœur sert à préparer les enfants à des évaluations trop fréquentes. Il ne faut pas sous-estimer l'importance de cette constatation, puisque nous ferons valoir que les besoins en matière d'apprentissage des enfants sont beaucoup plus variés et de nature plus personnalisée que ce qu'un programme trop structuré peut offrir.

Un cadre holistique est en quelque sorte une philosophie qui fournit les fondements théoriques d'une éducation holistique. Selon cette philosophie, la plupart des systèmes d'éducation sont nettement trop étroits et les matières ne sont pas abordées assez en profondeur les unes par rapport aux autres dans une optique multidisciplinaire. Il est possible de faire un rapprochement avec une démarche constructiviste sociale, dans le sens où cette dernière cherche à placer l'élève au cœur de son milieu d'apprentissage, ce qui inclut dans une bonne mesure la culture de l'élève, son incidence et ses symboles.

Enfin, cette démarche bénéficiera grandement des travaux de Vygotsky (Daniels, 2005) qui seront envisagés dans la perspective d'un programme holistique. À bien des égards, les théories de Vygotsky fournissent la justification théorique d'un programme holistique. Pour Vygotsky, il était essentiel que la signification de l'éducation soit pleinement comprise en partant de la notion que les êtres humains ne peuvent apprendre seuls, contrairement à un chaton qui a inévitablement la capacité d'apprendre seul à

devenir un chat. Cela montre que l'éducation dont ont besoin les enfants a une étendue nettement plus vaste que les programmes étroits offerts de nos jours dans les écoles. L'éducation doit toucher à tous les aspects de la vie, la « vie » en question étant celle de l'élève. Il ne faut pas enseigner des concepts comme étant des idées vagues, mais plutôt comme des notions ayant une importance du point de vue de la personne et de son développement. Du moins, c'est ce qu'il faudrait faire.

## Une éducation holistique et la littératie transformatrice

Selon Purpel (2005), on peut décrire l'éducation holistique comme « la logique selon laquelle nous devons nous occuper de la sphère complète d'apprentissage des enfants et le faire de façon sérieuse. Dans cet esprit, l'éducation holistique sert de moteur exploratoire et correctif qui nous rappelle les distorsions et les dangers qui émergent des extrêmes du surdéterminisme et de la négligence » (trad., p. 109). Le rôle de l'éducateur qui adopte une approche holistique consiste à mettre l'accent sur les dimensions de l'éducation des élèves qui sont trop souvent négligées dans un cadre d'enseignement traditionnel. Plus concrètement, on peut dire que le système d'éducation n'arrive pas à enseigner aux élèves la mise à profit de leurs propres pouvoirs d'intuition, de leurs connaissances personnelles et de leur spiritualité. L'éducation holistique vise à maximiser le potentiel de chaque élève, tandis que l'enseignement traditionnel s'attarde maintenant plus aux résultats spécifiques qu'au développement. En essayant d'objectiver des concepts subjectifs, la plupart des nuances de l'apprentissage subjectif se perdent.

Quels autres facteurs les éducateurs qui adoptent une approche holistique prennent-ils en considération? Comme l'a écrit Warren (2002), il est possible d'envisager une éducation holistique comme un programme qui établit des connexions. Cela signifie par exemple établir des rapports entre différentes façons de penser (comme la pensée analytique et la pensée intuitive), entre le corps et l'esprit, entre diverses disciplines et matières, entre les différentes formes de la collectivité, entre nous et le monde qui nous entoure, et enfin avec soi. En ce sens, l'éducation holistique cible toute la gamme de relations que chacun entretient avec le tout et fait la promotion de la compréhension de chacun. L'éducation holistique est aussi inclusive à plusieurs égards importants. D'abord, elle rejette l'idée que les élèves doivent être étiquetés ou différenciés d'une quelconque façon. Ensuite, elle mise sur un vaste éventail de stratégies d'apprentissage et d'enseignement pour atteindre une population variée d'élèves. Enfin, elle permet d'apprendre à connaître l'enfant sous divers angles, y compris sous celui de ses parents et de sa culture, en vue de faire le pont entre le foyer et l'école. Warren (2002) écrit que l'éducation holistique remet en question le paradigme dominant selon lequel le système d'éducation est obsédé par les évaluations et la mise en place de normes au lieu de faire la promotion de l'individualité.



Qui plus est, la notion d'éducation holistique est largement ancrée dans la philosophie holistique de l'éducation. Selon Evans (2006), cela « exige que les interrelations entre les « bribes » de savoir soient prises au sérieux, comme l'est la philosophie holistique de la nature en raison de l'impératif voulant que les sociétés de toutes sortes doivent être comprises par l'entremise de leur interdépendance dynamique » (trad., p. 76). Cette analogie est particulièrement éclairante parce qu'elle fait ressortir que nous n'existons pas en dehors du monde qui nous entoure, mais plutôt que nous vivons en symbiose avec tout ce qui nous entoure. Au lieu de simples mots sur une feuille ou de la mémorisation de manuels, cette philosophie voit l'éducation comme quelque chose qui met l'accent sur l'art, l'architecture et la littérature. Par ailleurs, cela permet de situer l'élève dans le récit de sa propre éducation. Au lieu d'examiner le monde comme étant une simple série de faits, cette théorie avance que les enfants apprendront mieux en étant conscients de la relation qui les lie aux matières qu'ils étudient.

Quant à la littératie transformatrice, elle fait comprendre aux élèves que leurs paroles ont une valeur et seront entendues si elles sont exprimées à l'oral ou à l'écrit. Selon Powel (1999), les enfants doivent « croire que leurs idées peuvent contribuer à la formation et à la concrétisation d'une vision morale et que leur voix peut stimuler l'imagination, réveiller les passions qui nous habitent et nous imprégner tout entier » (trad., p. 100). Il s'agit d'une grande affirmation, mais qui ne fait pas fausse route en suggérant qu'il faut enseigner aux enfants à se voir comme étant une autorité potentielle, du moins pour ce qui est d'exprimer et de communiquer leurs idées.

Afin que la littératie ait un pouvoir transformateur, il est crucial que la langue écrite et orale soit pertinente pour les élèves sur le plan personnel. Selon Powel (1999) encore une fois, pour que les élèves soient « capables de se reconnaître dans l'écrit et l'oral, ils doivent croire que la langue a un sens pour eux » (trad.). Cela a le potentiel non seulement de nier aux enfants la possibilité de s'exprimer pleinement, mais aussi de priver la société d'une expression artistique à la diversité accrue. Dans l'ensemble, pour que la littératie devienne quelque chose qui est propre à chaque enfant, ce dernier doit pouvoir construire les récits de ses rêves et de ses souhaits.

Simpson (2007) écrit que : « Les pratiques de littératie dans des milieux d'apprentissage nouveaux doivent découler de la fusion des pratiques d'enseignement et d'apprentissage en place. L'éducation holistique sous-entend que l'on met l'accent sur les élèves dans leur entièreté en tenant compte de leur place dans le monde ainsi que des relations entre eux. Ainsi, les élèves commenceront inévitablement à parler et à écrire de manière inspirée par leur vision du monde, ce qui est une bonne nouvelle pour les éducateurs parce que cela montre comment ces notions se renforcent mutuellement. Les deux proviennent de la même série de principes et de croyances qui fait ressortir les lacunes du système d'éducation actuel.

La relation entre l'éducation holistique et la littératie transformatrice se comprend mieux par une approche constructiviste de la formation des enseignants. Selon Beck and Kosnik (2006), « approche constructive est une expression qui s'utilise de plus en plus de nos jours pour renvoyer aux réformes progressives en éducation » où « la personne acquiert ses propres connaissances, selon ses interactions avec ce qu'elle connaît et croit déjà et selon les phénomènes et idées avec lesquels elle entre en contact » (trad., p. 2).

C'est ici que l'analyse mène naturellement à Vygotsky, dont les travaux sont décrits par Ussher et Gibbes (2002) comme étant « coconstructiviste, puisque les élèves construisent un sens par l'entremise des interactions sociales, de la langue et de la culture de leur milieu d'apprentissage dans sa globalité » (trad., p. 76). Dans un tel environnement, l'enseignant assume un rôle très fonctionnel, celui d'une personne qui peut guider efficacement l'apprentissage. Ussher et Gibbes (2002) écrivent que les travaux de Vygotsky soulignent l'importance de la langue, comme le fait la littératie transformatrice. Le concept veut que les idées ne soient pas simplement exprimées par des mots, mais qu'elles soient plutôt possibles par ceux-ci. Sans les mots, les idées ne sont que l'expression d'émotions. Tout ce qui est de nature précise ou technologique ne peut être démontré simplement par l'expression d'émotions. Les mots donnent une qualité particulière aux pensées qui distingue les humains des animaux en nous donnant un nombre infini de façons d'exprimer ce qui se limiterait autrement à des impulsions.

Beck et Kosnick (2006) ont écrit que les travaux de Vygotsky revêtent une importance cruciale dans la formation de la philosophie du constructivisme social. La théorie de Vygotsky sur l'éducation a été grandement influencée par sa théorie du développement, qui est en fait à la base de sa pensée sur l'éducation (Moll, 1990). Comme l'écrit Moll (1990), « cette théorie de l'éducation est une théorie de la transmission culturelle ainsi qu'une théorie du développement. Vygotsky ne voit pas simplement le développement du potentiel de la personne, mais aussi l'expression historique et la croissance de la culture humaine » (trad., p. 1). Nommément, Vygotsky a trouvé particulièrement intéressant que les parents et d'autres facteurs sociaux aient une influence aussi profonde sur le développement de l'enfant. Dans l'histoire du monde, les parents eux-mêmes ont fourni la majorité du savoir, mais dans la société moderne, cette tâche a été confiée aux écoles. Ce sont elles qui assurent maintenant la grande partie de « l'éducation » des enfants, ce terme en venant à signifier non seulement la connaissance de quelques matières, mais aussi la connaissance de la vie dans son ensemble. En ce sens, les écoles servent de « laboratoires culturels », qui sont des endroits conçus précisément pour modifier la façon de penser des enfants. Cet état de fait contraste nettement avec la notion voulant qu'il faille enseigner aux enfants et les évaluer en fonction de tests normalisés. Et tout cela n'a aucune relation avec les acquis et



l'expérience des enfants, ce qui ne favorise pas la promotion de la littératie transformatrice.

Par ailleurs, Vygotsky était d'avis que l'apprentissage des enfants doit se fonder sur ce qu'ils sont et sur leur culture, comme c'est le cas avec l'éducation holistique et la littératie transformatrice. À ce sujet, Hung (2002) écrit : « Selon Vygotsky, la culture fournit plus qu'un simple cadre dans lequel a lieu l'apprentissage. C'est plutôt la culture qui jette les bases de tout savoir. Tous les signes, symboles et outils sont fermement ancrés dans des cultures particulières » (trad., p. 127). Cela est important parce que cette notion fait du temps et de l'espace des bases sur lesquelles se fonde toute éducation ultérieure. Ainsi, les signes et les symboles dont parle l'auteur sont ceux dont les élèves ont fait l'expérience personnelle et dont ils peuvent parler avec autorité vu que leurs pensées sont issues de leur expérience et de leur savoir. Pour comprendre les parties, il faut comprendre le tout, et vice versa.

Or, un tel système rend difficile l'attribution d'une note parce qu'il ne met pas l'accent sur les évaluations. Bien que cela présente une difficulté, celle-ci n'est pas insurmontable. Selon Klecker (2002), la rétroaction donnée aux élèves dépendrait en bonne partie des processus cognitifs employés pour répondre aux questions. Dans la même veine, la salle de classe aurait un air aussi considérablement différent. Elle ferait place à beaucoup plus d'interaction verbale entre les élèves et les encouragerait à explorer eux-mêmes des idées. Ce système utiliserait la salle de classe comme environnement d'apprentissage au lieu d'être simplement un autre endroit pour apprendre ou écouter quelqu'un parler d'idées dans l'abstrait. Si un élève a pour seul objectif de mémoriser une série de faits, il y a peu de raisons que la salle de classe soit autre chose que ce qu'elle est. Cependant, une telle approche ignore le potentiel créatif d'apprentissage qui peut surgir de l'interaction entre pairs, une occasion qui existe seulement dans les écoles. Tellement de choses dans la vie dépendent des relations avec les autres. Bien des élèves aujourd'hui sont beaucoup trop débranchés du monde pour apprendre à former des relations complexes.

Avant de conclure, il est important de souligner que, non seulement il vaut la peine de discuter des idées de Vygotsky en théorie, mais celles-ci peuvent être porteuses de changements pour l'avenir. Si les enfants sont tenus de réfléchir à eux-mêmes dans le contexte d'un lieu, ce qui comprend par extension l'environnement naturel, alors ils pourront construire des relations avec le monde qui les entoure et essayer de le comprendre et de le réparer. Il s'agit d'un point important parce que les menaces sur l'environnement sont vraisemblablement l'enjeu le plus pressant auquel est confrontée l'humanité de nos jours (Lysack, 2009). Plus précisément, Lysack (2009) écrit que « l'apprentissage de ce qu'est le réchauffement de la planète et des façons dont nous pouvons agir en tant que communauté mondiale se fait mieux dans un contexte social qui est fondamentalement relationnel, dialogique et interactionnel » (trad., p. 119). Dans le système

moderne d'éducation, un élève ne peut explorer le sujet de l'environnement parce qu'il n'y a pas de relations qui ont été établies avec ce sujet. Pour cette raison, l'élève ne peut pas construire et explorer le sujet ni les problèmes qui l'affligent d'une manière qui est logique, réfléchie ou émotive.

## Conclusion

En conclusion, le présent article visait à faire valoir que la structure du système d'éducation moderne a une incidence négative sur le développement de l'enfant au bout du compte. Le système d'éducation et les piliers qui le soutiennent devraient plutôt faire la promotion de l'individualité et de l'autoexpression. En d'autres termes, ce système devrait mettre de l'avant une approche à perspectives multiples qui place l'élève au cœur du milieu d'apprentissage, non seulement en tant que personne individuelle, mais aussi en tant que personne dans sa dimension pluraliste, soit celle qui tient compte des différentes relations et rôles des membres de la société. Ainsi, l'apprentissage s'en trouvera favorisé non seulement pour l'élève, mais à terme pour toute la société aussi. En misant sur la personne dans son environnement, nous amenons inévitablement l'élève à se tourner vers l'extérieur, là où se situent bien des problèmes qui sévissent dans le monde et que le système d'éducation moderne n'arrive pas à aborder adéquatement.

## Références

- Cairney, T. (2010). Bridging home and school. *Early Childhood Development and Care*, 172(2).
- Crafton, L. K., P. Silvers et M. Brennan (2009). Creating a multiliteracies curriculum: Repositioning art in the early childhood classroom. Dans M. Narey, (éd.), *Making meaning: Constructing multimodal perspectives of language, literacy, and learning through arts-based early childhood education*. Pittsburgh, PA, Springer, p. 31-52.
- Daniels, H. (2005). *An introduction to Vygotsky*. New York, Routledge.
- Evans, M.D. (2006). *A different three Rs for education: Reason, relationality, Rhythm*. New York, Vibis.
- Gibbers, C. (2002). Vygotsky, physical education and social interaction. *Journal of Physical Education New Zealand*, 35(1).
- Hung, D. (2002). Metaphorical ideas as mediating artifacts for the social construction of knowledge: Implications from the writings of Dewey and Vygotsky. *International Journal of Instructional Media*, 29(2).
- Klecker, B.M. (2003). Formative classroom assessment using cooperative groups: Vygotsky and random assignment. *Journal of Instructional Psychology*, 30(3).
- Lysack, M. (2009). The teach-in on global warming solutions and Vygotsky: Fostering ecological action and environmental citizenship. *McGill Journal of Education*, 44(1).
- Moll, L.C. (1990). *Vygotsky and education*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Powel, R. (1999). *Literacy as a moral imperative*. Lanham, Rowman and Littlefield Publishers.
- Purpel, D.E. (2005). *Moral outrage in education*. New York, Peter Lang Publishing.
- Warren, B. (2002). *Creating a theatre in your classroom and community*. New York, Captus Press.
- Mary Luise DiVito est membre du corps professoral du collège Humber depuis 2011. Auparavant, elle a été travailleuse auprès des enfants et des jeunes et éducatrice de la petite enfance au conseil scolaire catholique du district de Toronto. Elle est titulaire d'une accréditation en tant que travailleuse auprès des enfants et des jeunes et éducatrice de la petite enfance. Par ailleurs, elle a un baccalauréat et une maîtrise en éducation de la petite enfance de l'University Ryerson.



## Jeter les semences de la maîtrise de soi chez le nourrisson et le bambin

par Jan Blaxall et Tina Bonnett

### Le processus développemental

En venant au monde, le nourrisson dépend de l'adulte qui l'entoure de soins responsables, prévisibles et nuancés. Il est bien certain que le tout jeune enfant n'entre pas dans la vie équipé de la capacité de se nourrir, de parler et de marcher, non plus qu'il arrive avec la capacité émotionnelle, physique ou cognitive de maîtriser aisément ses **émotions** et son **comportement**. *« Alors qu'on ne s'attend pas à ce que les nourrissons et les bambins aient la maîtrise d'eux-mêmes, les semences de la maîtrise de soi sont plantées en eux durant la période de la petite enfance et activées et encouragées à produire des fruits par la suite. »* (Harper-Browne et Raikes, 2012, p. 15). La maîtrise de soi est une compétence fondamentale qui se développe graduellement avec le temps, l'adulte jouant au départ le rôle de « régulateur fantôme » (hidden regulator) (Siegel, 1999). Grâce à ses actions répétées avec ses parents ou intervenantes, le nouveau-né acquiert un état d'équilibre dans son cycle de sommeil, son rythme cardiaque, sa respiration et sa digestion en observant la capacité qu'a l'adulte de se maîtriser et en l'expérimentant pour lui-même.

Stuart Shanker (2013), un spécialiste reconnu dans l'étude de la maîtrise de soi, laisse entendre que les nourrissons acquièrent la capacité de se maîtriser en étant d'abord maîtrisés par les adultes. Ce phénomène se produit grâce aux



**Chaque fois que l'adulte réagit obligeamment aux signaux de détresse émotionnelle du nourrisson, à sa faim, à sa fatigue ou à son désir d'entrer en interaction avec lui, un registre de stratégies apaisantes prend peu à peu racine dans le cerveau du nourrisson.**

échanges avec les adultes et met en jeu l'expression faciale, la vocalisation et le geste. On doit impérativement adapter son approche et sa stratégie selon les préférences et les capacités de chaque nourrisson pour que la maîtrise de soi se développe de façon optimale. On voit que le nourrisson commence à être capable de se maîtriser lorsqu'il : 1. se calme quand il est réconforté par des adultes qui lui sont familiers; 2. se réconforte avec son pouce, ses doigts ou sa suce; et 3. se remet de son désarroi ou de sa stimulation excessive en se réfugiant dans la sécurité d'une relation réconfortante (ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2007). Des expériences sensorielles comme un contact physique, de la musique relaxante ou un contact avec l'eau ramènent souvent le nourrisson à un état de détente et d'ouverture au monde.

Au fur et à mesure que se déploie la petite enfance, le jeune enfant commence à utiliser les stratégies acquises, et sa capacité de se maîtriser passe des mains de l'adulte à un processus davantage partagé avec celui-ci. L'intervenante fait souvent fonction d'agent et aide les petits âgés de deux et de trois ans à « retrouver leurs esprits » et à atteindre un état d'équilibre dans leurs *émotions*, *comportements* et *capacité d'attention*. Il est indispensable de se rendre compte que le jeune enfant, qui en est encore à l'étape de l'égoïsme dans sa trajectoire développementale, continue souvent à avoir besoin de l'exemple de l'adulte pour comprendre les stratégies de maîtrise de soi. L'acquisition, par le bambin, de compétences en maîtrise de soi exige qu'il observe fréquemment des adultes bienveillants et entre en interaction avec eux et qu'il ait des possibilités croissantes de mettre en pratique sa propre capacité de se maîtriser.

Les indicateurs de l'évolution des compétences dans cette facette du développement sont notamment la capacité du jeune enfant à :

1. utiliser le langage pour l'aider à maîtriser ses émotions;
2. retrouver le calme après une émotion envahissante en présence d'un adulte

- qui lui est familier ou d'un contexte dans lequel il se sent en sécurité;
3. exprimer librement ses émotions positives;
4. réagir aux signes qui lui sont donnés de mettre fin à ses agissements;
5. faire preuve d'un contrôle émergent de ses impulsions et d'un temps d'attente avec ses pairs;
6. se concentrer en dépit des interruptions et des distractions (ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2007).

Pour favoriser l'éclosion de cette brochette de compétences, l'adulte doit partager les expériences affectives du bambin et reconnaître ses sentiments. Être un partenaire de jeu de l'enfant et le sécuriser en se rendant aisément accessible à lui, surtout lorsque le niveau d'activité augmente, favorise la croissance dans ces domaines de développement.

Durant ces années, qui peuvent souvent être une période intense d'énergie et d'activité, il est indispensable de demeurer au fait que les niveaux de stimulation peuvent être contagieux. La présence d'un adulte équilibré et à l'écoute est souvent ce qu'il y a de plus efficace pour encourager l'enfant à reconnaître peu à peu les stimuli qui conduisent au dérèglement de ses fonctions. En outre, les adultes sont là pour soutenir l'acquisition de stratégies susceptibles de conduire à un état de rééquilibre et de maîtrise de soi. La comaitrise, définie par Shanker comme « un état optimal dans lequel l'enfant et l'adulte sont conjointement et calmement concentrés » (2013, p. 77-78) conduit inévitablement l'enfant à vouloir explorer l'univers et crée ce qu'il y a de mieux comme environnement pour sa croissance dans tous les domaines.

### Facteurs susceptibles d'influer sur l'acquisition de la maîtrise de soi

Comme pour tous les aspects du développement, la maîtrise de soi peut être influencée, et parfois compromise,

par un ensemble de facteurs. La génétique peut à coup sûr influencer la façon dont se développent et s'expriment les capacités de maîtrise de soi de l'enfant. Les influences environnementales, notamment la dépression maternelle, le style parental, un traumatisme vécu tôt dans la vie et la culture peuvent également modeler la façon dans laquelle les capacités de maîtrise de soi se déploient chez le jeune enfant. Le tempérament de l'enfant peut en plus moduler ses attributs dans le domaine de la maîtrise de soi et les domaines qui ont besoin de renforcement (Siegel, 1999).

La sécurité offerte par la relation d'attachement entre le nourrisson et l'adulte a également un rapport direct avec l'émergence des capacités de maîtrise de soi (Siegel, 1999). Lorsque les nourrissons ou les bambins ont une base sûre à partir de laquelle explorer leur univers, ils s'aventurent habituellement dans des interactions et des expériences en sachant parfaitement qu'ils peuvent se reposer sur l'adulte pour recouvrer leur maîtrise de soi au besoin. Chez le jeune enfant qui apprend une nouvelle tâche susceptible d'engendrer de la frustration, ou qui apprend à parler et écouter tour à tour avec ses pairs, il peut être naturel de vouloir tout laisser tomber, de hurler sa frustration ou de s'emparer du jouet de son voisin. Une relation qui fournit un attachement sûr peut non seulement représenter un garde-fou face à ces impulsions, mais peut fournir à l'enfant un repère sûr vers lequel se tourner pour trouver le réconfort, mettre en pratique et, au bout du compte, améliorer cette compétence clé dans la vie.

### Le parcours de Mirella et Marcello vers l'atteinte de la maîtrise de soi

Mirella était enceinte de sept mois quand elle et son mari ont eu un accident de voiture. Elle s'en est tirée, mais son mari est décédé. Elle était

tellement désemparée que son médecin a finalement consenti à lui prescrire un sédatif puissant. (Cette aventure a pris place il y a de nombreuses années alors qu'on en connaissait moins sur les effets des tératogènes sur le fœtus.) Lorsque le bébé, Marcello, a vu le jour, il a éprouvé beaucoup de difficulté à trouver son rythme, et ses habitudes d'alimentation et de sommeil étaient irrégulières. Cet état de fait n'était pas étranger au sédatif dont son système se débarrassait peu à peu et au stress qu'il percevait chez sa mère lorsqu'elle tentait de le nourrir. Pendant les premiers mois de la vie de son enfant, Mirella était épuisée et en deuil. Marcello était instable et ne réagissait pas aux caresses de sa mère et aux contacts physiques avec elle lorsqu'elle le transportait. En fait, il était particulièrement en crise lorsque sa mère le baignait, changeait sa couche et le transportait. De plus en plus, Mirella le laissait couché sur le dos dans son berceau ou sur le plancher parce qu'il semblait y être plus à l'aise qu'ailleurs. Il semblait particulièrement apprécier le fait d'être totalement nu si bien qu'elle ne lui mettait plus systématiquement de couche.

À neuf mois, Marcello était un enfant actif, même s'il ne babillait pas et n'avait pas tendance à beaucoup explorer son environnement. Le médecin de Mirella s'est dit inquiet du peu d'interaction sociale et d'activités ludiques dans lesquelles s'engageait Marcello et a demandé à ce que Mirella consulte un pédiatre. Le pédiatre a découvert un problème mineur, mais pénible, au pénis de l'enfant. Il a expliqué à Mirella que cette excroissance exerçait une pression et causait une irritation qui était probablement la cause de ses cris prolongés lorsqu'on lui mettait une couche ou le transportait. Une chirurgie mineure a tout remis en ordre, mais les répercussions émotionnelles et sociales liées à sa douleur antérieure ont continué à influencer le développement de Marcello et sa relation avec sa mère. La lutte qu'a menée l'enfant pour développer la compétence



fondamentale de maîtrise de soi a sans doute été marquée par le stress prénatal et l'ordonnance de médicaments de sa mère et par la souffrance physique qui a été la sienne chaque fois qu'il recevait des soins de routine. Le développement d'une relation chaleureuse avec sa mère a été négativement affecté par l'état mental de cette dernière ainsi que par sa perception que son bébé la rejetait. Mirella était incapable d'amortir le stress de Marcello ou de soutenir de façon optimale le développement de sa capacité de s'automaitriser. Ceci a conduit à un état de dérèglement chez Marcello.

Pour que Marcello acquière la capacité de se maîtriser, Mirella a été invitée à reproduire et à créer avec lui les interactions et les habitudes réconfortantes qui sont habituellement présentes au cours des trois premiers mois de la vie d'un nourrisson. On espérait ainsi que Marcello verrait que sa mère était une source primaire

de réconfort et de sécurité. Il était important que Mirella s'engage à devenir partenaire de jeu de Marcello en faisant avec lui des choses simples comme coucou, se renvoyer une balle et chanter des chansons, avec ou sans gestuelle. Le fait de donner à Marcello des matériaux intéressants avec lesquels s'amuser a élargi sa capacité d'attention. Surtout, Mirella a réagi avec sensibilité chaque fois que Marcello lui a fait comprendre qu'il était malade, blessé ou mal en point. Elle l'a constamment réconforté jusqu'à ce que Marcello commence à la percevoir comme quelqu'un de prévisible et d'obéissant.

Lorsque Marcello est entré au service de garde, les éducatrices se sont familiarisées avec les stratégies que Mirella avait utilisées pour le rassurer. Elles ont eu recours aux mêmes stratégies pour lui donner une base sûre, l'aidant à atteindre un équilibre dans ses émotions, son comportement et sa capacité d'attention.

## Soutenir l'acquisition de la maîtrise de soi, seul ou en partenariat, grâce à des réactions perspicaces

Dans une vidéo intitulée *How Caring Relationships Support Self-Regulation*, Marie Goulet décrit un certain nombre de façons que peuvent utiliser les parents et les intervenantes pour soutenir l'acquisition de la maîtrise de soi par les nourrissons et les bambins, en partenariat avec un adulte.

Les parents et les intervenantes doivent :

- Cerner les différences individuelles dans ce qui stimule les nourrissons et ce qui les fait réagir. Ils doivent observer les signes que donne l'enfant et sa façon de réagir face au bruit, aux stimuli visuels, aux mouvements, au contact de la peau, à la position dans laquelle on le transporte, etc.
- Se familiariser avec les stratégies qui aident le jeune enfant à se remettre

de son désarroi et à se calmer lui-même (contact physique, être transporté, être bercé, avoir une suce, une couverture, de la musique, des expériences sensorielles).

- Protéger l'enfant d'une stimulation excessive. Si l'enfant est sensible à des stimuli comme le bruit ou la lumière, ils doivent en réduire l'intensité. S'il est sensible à certains types de toucher, ils doivent réduire la quantité de contacts et l'augmenter peu à peu avec le temps.
- Aider l'enfant à se remettre d'une stimulation excessive lorsque ça se produit. Ils doivent se rapprocher de l'enfant, lui parler doucement, lui faire faire quelque chose qui lui plaît et demeurer près de lui jusqu'à ce qu'il indique qu'il est prêt à reprendre contact avec le monde extérieur.
- Lire et répondre aux signes du nourrisson. Apprendre les signaux du nourrisson et y réagir. Apprendre comment le jeune enfant communique. Qu'est-ce que les sons et les cris perçants de l'enfant signifient? Ils doivent réagir

rapidement avant que l'enfant ne perde le contrôle.

- Réagir convenablement aux aspects positifs de l'enfant et à ses zones qui ont besoin d'un renforcement. Chercher à déterminer ce que signifient les signaux de l'enfant en lui demandant verbalement ce qu'il en est. Même si l'enfant n'est pas encore capable de répondre au son de leur voix, la familiarité du mode d'interaction lui enverra un message positif. Ils doivent essayer toutes sortes de positions, d'objets et de techniques d'interaction.
- Utiliser des méthodes pour mettre les nourrissons et les bambins à l'abri des stimuli et leur offrir une zone de confort dans leur chambre. Les enfants qui sont trop stimulés réussiront davantage à se maîtriser s'il y a des endroits tranquilles et confortables où se réfugier avec moins de stimuli visuels et auditifs qu'ailleurs. Utiliser une couverture légère ou un foulard pour créer une zone de tranquillité (Goulet, 1998).

**L'adulte se rend habituellement compte que le nourrisson commence à développer des mécanismes de maîtrise de soi lorsqu'il est rapidement conforté par la réaction sympathique de l'adulte face à son malaise. La plupart des adultes ont été en compagnie d'un bébé ou d'un bambin qui crie intensément, mais qui donne un grand soupir de soulagement et commence à se calmer lorsque le parent ou l'intervenante le prend dans ses bras et le reconforte.**





### **Soutenir l'acquisition de la maîtrise de soi, seul ou en partenariat (co-maîtrise de soi), en se rendant disponible sur le plan émotif et physique**

Les parents et les intervenantes favorisent l'acquisition de la co-maîtrise de soi par les nourrissons et les bambins lorsqu'ils :

- Reconnaittent que lorsque le jeune enfant recherche la compagnie d'intervenantes qui lui sont familières et en qui il a confiance, il essaie de maîtriser son comportement. Ils doivent réagir de façon prompte et prévisible par des paroles et des gestes de réconfort.
- Demeurent disponibles sur le plan affectif. Les nourrissons et les bambins sont davantage capables de se calmer lorsqu'ils bénéficient d'un contact physique, visuel ou tout simplement d'une proximité physique avec des parents et des intervenantes en qui ils ont confiance.
- Partagent la joie du bambin et du nourrisson quand il fait des découvertes et vit des expériences affectives. L'intérêt et la vivacité manifestés dans l'exploration de l'environnement font partie de la maîtrise de soi. Le parent ou l'intervenante qui partage cet emballement et qui encourage l'enfant à demeurer centré sur ce qui le préoccupe favorise l'acquisition de la maîtrise de soi.
- Bâtissent la relation en fournissant une base sûre à l'enfant pour lui permettre d'explorer et gérer sa stimulation. Il faut demeurer près du nourrisson lorsqu'il explore quelque chose qui lui est non familier. Il faut être prêt à ce qu'il revienne pour obtenir des caresses, être rassuré avant de s'aventurer à nouveau dans l'inconnu. Il faut continuer à éloigner de l'enfant de tout ce qui peut être trop près de lui comme des personnes ou des animaux qui lui sont étrangers (Goulet, 1998).

Le bambin éprouve souvent de fortes émotions lorsqu'il tente d'explorer son environnement et d'entrer en interaction avec le monde qui l'entoure. Le jeune enfant peut tenter de relever des défis physiques qui feront en sorte qu'il se blesse ou qu'il soit incapable de se déprendre d'une situation, il peut entrer en conflit avec d'autres enfants en tentant de jouer avec eux ou il peut avoir du mal à accepter les directives ou les restrictions de ses parents ou intervenantes. Il peut se sentir alors obnubilé par des émotions qu'il ne comprend pas encore et sur lesquelles ils n'a aucun contrôle. C'est souvent là où l'enfant a le plus besoin de l'adulte pour recouvrer son équilibre. Il peut être frustrant pour les parents et les intervenantes de toujours réagir convenablement au comportement impulsif et imprévisible du jeune enfant, mais il est nécessaire de demeurer sympathique, même lorsqu'on est incapable de résoudre le problème à la satisfaction de l'enfant. Lui retirer l'attention qu'on lui porte en ignorant ses emportements émotifs ou l'envoyer ailleurs ne favorise pas son acquisition de la maîtrise de soi. Le bambin bouleversé a besoin de se tourner vers des adultes en qui il a confiance pour l'aider à reprendre le contrôle, et l'habitude de réagir négativement peut créer de l'insécurité chez l'enfant et le rendre fuyant, détaché et déréglé dans son comportement (Benoit, 1999-2000). Les réactions imprévisibles extrêmes de l'adulte font particulièrement problème et peuvent éroder à la base la maîtrise de soi du bambin et du nourrisson.

Étant donné qu'une aptitude sous-développée à se maîtriser est associée à une foule de répercussions négatives à long terme comme des problèmes de santé mentale, un trouble du traitement de l'information, des relations insécures et instables (Siegel, 1999), le TDAH, la toxicomanie et les troubles de l'alimentation (Shanker, 2013), il est crucial que les éléments constitutifs de cette compétence fondamentale soient mis en place tôt, voire avant la naissance. Au vu de la notion selon laquelle

« soutenir l'acquisition de la maîtrise de soi est un élément central dans le développement de la petite enfance, car une telle maîtrise aboutit à une compétence sur les plans physique, social, affectif, comportemental et cognitif » (Ontario, ministère de l'Éducation, 2007), nous, praticiennes du domaine de la petite enfance, avons le devoir de promouvoir les occasions permettant à chaque enfant de peaufiner son style particulier de maîtrise de soi et de faire tous les efforts nécessaires pour en assurer la réalisation.

#### Références

- Benoit, D. (2000) Attachment and Regulation. *Newsletter of the Infant Mental Health Promotion Project (IMP)*, 26, Winter. <http://www.sickkids.ca/pdfs/IMP/21422-26IMPReprint-Benoit.pdf>
- Goulet, M. (1998). *How Caring Relationships Support Self-Regulation* (Video and Guide). Available from the National Association for the Education of Young Children, 1509 16th St. N.W., Washington, DC 20036.
- Harper-Browne, C. & Raikes, H. (2012). *Essential Elements of Quality Infant-Toddler Programs*. Minneapolis: Minnesota Department of Education & Centre for Early Education and Development, University of Minnesota. <http://www.cehd.umn.edu/ceed/projects/essentialelements/EssentialElementsOfInfantsAndToddlersReportNov2012.pdf> Accessed March 26, 2014.
- Ontario, Ministry of Education (2007). *Early learning for every child today. A framework for Ontario early childhood settings (ELECT)*. Best Start Expert Panel on Early Learning. Toronto: Government of Ontario.
- Shanker, S. (2012) *Calm, Alert and Learning: Classroom Strategies for Self-regulation*. Toronto: Pearson Canada.

Siegel, D. (1999). *The Developing Mind. How Relationships And The Brain Interact To Shape Who We Are*. New York, NY: The Guilford Press.

#### Bibliographie

- Glover V. (2011). The effects of prenatal stress on child behavioural and cognitive outcomes start at the beginning. In Tremblay, R.E., Boivin M., & Peters, R. DeV.,(Eds). *Encyclopedia on Early Childhood Development*, 1-5. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development. <http://www.child-encyclopedia.com/stress-and-pregnancy-prenatal-and-perinatal/according-experts/effects-prenatal-stress-child> Accessed June 8, 2014.
- Greenspan, S. & Greenspan, N.T. (1985) *First Feelings: Milestones in the Emotional Development of Your Baby and Child*. New York: Viking Penguin, Inc.
- Ontario, ministère de l'Éducation (2014). *Comment apprend-on? Pédagogie de l'Ontario pour la petite enfance*, Toronto, gouvernement de l'Ontario.
- Rothbart, M.K., Sheese, B.E., Rueda, M.R., & Posner, M.I. (2011). Developing Mechanisms of Self-Regulation in Early Life. *Emotion Review*, 3(2), 207-213. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3164871/>

**Tina Bonnett** est membre du corps professoral du programme d'éducation de la petite enfance au Fanshawe College. Elle est diplômée du programme de santé mentale des nourrissons de l'Université York et détient une maîtrise sur le thème de la corrélation entre les relations d'attachement et une approche axée sur les soins primaires.

**Jan Blaxall**, M.A. Sc. RECE, AECOE.C., a pris sa retraite après 30 années d'enseignement de l'éducation de la petite enfance à deux collèges ontariens. Elle a été membre de l'Expert Panel for Ontario's Early Learning Framework. Elle est maintenant directrice de l'Early Years Professional Development Centre, Dominion Learning Institute of Canada. Elle enseigne également dans le cadre du programme Nos enfants et le stress, Programme pour les enfants d'âge préscolaire et de la maternelle, Fondation de psychologie du Canada, en plus d'être une enseignante agréée de Music Together.



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  
 Jan Blaxall, Dominion Learning Institute of Canada  
 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



À PROPOS

# Qui est la prochaine génération de chefs?





QUI EST LA PROCHAINE GÉNÉRATION  
DE CHEFS?

## Leaders montants dans le secteur de l'apprentissage et des soins de la petite enfance

Qui est la prochaine génération de chefs de file dans le secteur de l'apprentissage et des soins de la petite enfance au Canada?

par Claire McLaughlin



Par l'entremise de la page Facebook de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, l'équipe du magazine *Interaction* a lancé une invitation aux membres et aux lecteurs pour qu'ils proposent la candidature de nouveaux chefs de file dans le secteur de l'apprentissage et des soins de la petite enfance. Nous avons reçu la candidature de beaucoup de personnes fantastiques qui œuvrent dans ce domaine et qui changent le cours de la vie des familles et des enfants. Nous avons compilé les nominations, fait une présélection et assumé la difficile tâche de choisir les nouveaux grands chefs de file au Canada. Notre équipe d'évaluation, composée de plusieurs membres de notre conseil des représentants, de notre directeur général et de la rédactrice du magazine *Interaction*, a évalué toutes les candidatures et les a classées suivant une échelle des pratiques exemplaires dans le domaine de la garde et de l'apprentissage de la petite enfance. Bien que nous souhaitions raconter le parcours de tous les candidats, nous en mettons cinq en vedette ici. En bref, ces candidats se sont surpassés pour améliorer la vie des enfants et des familles et pour faire progresser la qualité des soins et de l'apprentissage des jeunes enfants au Canada.



## QUI EST LA PROCHAINE GÉNÉRATION DE CHEFS?

# Emily Wright

Pour comprendre Emily Wright, sa détermination, sa ténacité et sa résilience, il faut comprendre son vécu. Même si elle est née dans une bonne famille aimante dirigée par des parents présents dans un quartier bourgeois de Toronto, Emily a été victime d'intimidation dans les meilleures écoles privées qu'elle a fréquentées, puis elle s'est retrouvée dans le monde de la drogue, dans des refuges et finalement à la rue.

« J'ai passé une décennie entre les écoles, les centres de réadaptation, les hôpitaux, les bancs de parc et les refuges, exclue de ma famille et sans savoir quelle était ma place. Après tout ce parcours, je suis contente d'être chez moi. »

Après avoir touché le fond, Emily a fini dans un centre d'hébergement pour jeunes baptisé Eva's Phoenix. Ce centre aide les jeunes de la rue à se sortir de l'itinérance. Elle s'est découverte elle-même et a compris qu'elle valait quelque chose. Grâce à l'amour et au soutien de bons conseillers, à des séances de thérapie avec eux, à l'apprentissage de l'autonomie fonctionnelle et à des programmes d'emploi, Emily a terminé le secondaire et a trouvé sa voie en éducation de la petite enfance.

« Tous les tests d'aptitude menaient au même résultat : j'étais faite pour travailler avec les enfants. Plus j'y réfléchissais, plus j'aimais l'idée. »

À la fin de son programme d'emploi coopératif offert par le centre d'hébergement dans un service de garde, elle a déménagé dans son propre appartement et s'est inscrite en éducation de la petite enfance à George-Brown et Ryerson. Elle a terminé les deux programmes avec distinction et a remporté deux prix.

Mais Emily a commencé à prendre les devants et à militer quand elle a appris en 2011 que la Ville de Toronto allait fermer le centre auquel elle avait l'impression de devoir la vie pour faire place à la construction d'habitations en copropriété.

« Je suis vite arrivée au travail, j'ai créé une pétition en ligne et une page Facebook pour protester contre la fermeture. En quelques mois, je me suis retrouvée à l'hôtel de ville, à faire une présentation devant un comité, aux côtés d'anciens résidents et de résidents actuels du centre Eva's Phoenix. La motion a été



**« À titre d'éducatrice de la petite enfance, je peux aider des enfants comme moi, des enfants qui ont souffert de leurs difficultés d'apprentissage, qui ont été victimes d'intimidation, qui ont une faible estime d'eux-mêmes. À titre de défenseure publique des enfants et de conférencière, j'apporte une contribution à grande échelle. » — Emily Wright**

*adoptée et la Ville a accepté de verser 5 millions de dollars pour financer un nouvel emplacement. »*

Depuis, Emily a défendu la cause de bien d'autres refuges pour sans-abri et programmes pour jeunes itinérants et a fait des stages auprès de députés. Elle a livré des nombreuses conférences dans des collèges et des universités sur les jeunes de la rue, l'intimidation et les droits des enfants. Elle enseigne



dans une maternelle à temps plein d'une école du centre-ville de Toronto et a travaillé dans plusieurs services de garde, écoles, programmes parascolaires, centres d'hébergement et camps. Emily fait activement du bénévolat au centre Eva's Initiatives, agit comme mentore auprès de jeunes qui ont connu l'itinérance, rencontre des membres de la collectivité qui lancent des projets, et parlent aux médias de l'itinérance, de l'éducation de la petite enfance et de la santé mentale. Elle donne des présentations dans des hôpitaux, des écoles, des universités, des collèges, des clubs, des événements et des collectes de fonds.



Elle milite pour les enfants et les familles et participe à des marches et des congrès, tels *Services de garde 2020* et la Journée internationale de la femme. Emily est aussi membre fondatrice de l'organisme *Advocates for Progressive Childcare Policy* et membre active de son syndicat d'éducatrices de la petite enfance.

*« En ce moment, je m'intéresse tout particulièrement aux questions de justice sociale en classe. En discutant de sujets tels que l'itinérance, le harcèlement, la santé mentale et l'invalidité dans un milieu sécuritaire et bienveillant, comme une salle de classe, les enfants pourront déconstruire leurs notions antérieures et commencer à examiner les enjeux sous divers angles. Cela permet aux élèves de faire preuve d'empathie et de compassion envers autrui ainsi que de déboulonner des stéréotypes et des préjugés. Actuellement, j'écris un mémoire et j'ai le projet d'écrire des livres pour enfants sur la justice sociale. J'espère faire une maîtrise, me présenter en politique, créer un programme de justice sociale et continuer à enrayer les injustices et les iniquités qui existent au Canada. »*

*« J'ai passé une décennie à naviguer entre les écoles, les centres de réadaptation, les hôpitaux, les bancs de parc et les refuges, exclue de ma famille et sans savoir quelle était ma place. Après tout ce parcours, je suis contente d'être chez moi. »*

Une partie de l'information sur la candidature d'Emily a été tirée d'un article qu'elle a écrit dans le *Toronto Life* de décembre 2014. Emily a aussi fourni de nouvelles informations sur ses dernières activités de chef de file en éducation de la petite enfance.





## QUI EST LA PROCHAINE GÉNÉRATION DE CHEFS?

# Diplômées du programme de formation en leadership de l'Early Childhood Educators of BC (ECEBC)

Les diplômées du programme de formation en leadership de l'ECEBC sont d'âge, d'horizons, de fonctions et de niveaux de leadership variés. Ces chefs de file contribuent individuellement et collectivement à la profession d'éducatrice de la petite enfance et sensibilisent la population au rôle crucial que jouent ces éducatrices dans les services d'apprentissage et de garde de jeunes enfants.

Ces diplômées investissent dans l'éducation de la petite enfance. Elles occupent maintenant la majorité des postes au sein du conseil d'administration de l'ECEBC. Elles jouent un rôle actif à la direction de sections régionales et de comités dans toute la Colombie-Britannique et elles font campagne et sont élues au sein de conseils scolaires par exemple. Certaines se font même connaître sur la scène internationale. Elles n'ont pas peur de dire : « Je suis éducatrice de la petite enfance. »

Les diplômées apprennent à communiquer de manière percutante. Leurs écrits et leurs actions montrent une capacité largement accrue de s'exprimer avec confiance parce qu'elles savent que leur voix a de l'importance. Nos chefs de file maîtrisent la communication au moyen des outils technologiques. Elles s'imposent au-delà de la salle de classe et de la garderie et elles prennent la parole devant des clubs de services, des élus et les médias.

Elles s'attaquent à des dossiers importants pour leur communauté, notamment ceux des salaires équitables pour les éducatrices de la petite enfance, de la réhabilitation de la culture et de la langue autochtones (un facteur de protection), des droits des enfants, de la motivation du sens du leadership chez les élèves du secondaire, de la promotion de l'éducation de la petite enfance comme choix de carrière, de la puissance de l'apprentissage par le jeu, de la mise en valeur de l'image de l'enfant, et de la sensibilisation des familles et de la collectivité au plan de services de garde à 10 \$/jour de l'ECEBC.

Les diplômées du programme de formation en leadership de l'ECEBC veulent fortement aider la prochaine génération d'éducatrices et de chefs de file. Elles agissent comme mentores auprès des nouvelles diplômées en éducation de la petite enfance, établissent des liens avec les programmes



postsecondaires en éducation de la petite enfance et parlent du pouvoir de l'engagement professionnel. Elles favorisent l'épanouissement de la prochaine génération.

Les diplômées du programme de formation en leadership tissent des liens, travaillent avec des pairs, des membres de la collectivité et des anciennes du programme et des bailleurs de fonds. Elles arrivent notamment à offrir un soutien à leurs pairs par l'entremise du comité de planification de l'événement Leadership Link, qui réunit des anciennes tous les ans afin de nourrir les liens entre elles pour favoriser le leadership entre les cohortes.

Guidées par le code de déontologie de l'ECEBC, les chefs de file explorent de nouvelles façons d'élargir l'incidence de leurs initiatives. Par exemple, elles développent des aptitudes à la sensibilisation qui correspondent à leur philosophie personnelle et à leur grande passion envers les soins de qualité. Elles vont au-delà de ce qu'elles croyaient être capables de faire pour contribuer à leur profession, à leur organisme et à leur communauté, tout en s'occupant d'elles-mêmes.

Nos diplômées puisent dans leurs compétences pertinentes en éducation de la petite enfance pour aider les adultes à travailler ensemble de manière productive en vue d'un avenir meilleur. Elles poursuivent leur perfectionnement professionnel pour renforcer leurs compétences en leadership sur le terrain et plus généralement dans le secteur. Des exemples de leur cheminement personnel et collectif se trouvent dans la bibliothèque virtuelle du programme de formation en leadership de l'ECEBC. Les diplômées partagent ouvertement leur matériel pour aider les leaders à comprendre le travail commun des éducatrices de la petite enfance.



## QUI EST LA PROCHAINE GÉNÉRATION DE CHEFS?

# Sheila Pelletier

## Directrice générale des Awasis Child Care Centres, Regina, Saskatchewan

Sheila Pelletier est une nouvelle chef de file. Ses efforts incessants pour surmonter les obstacles afin d'offrir des services de garde de qualité à la communauté où elle habite sont manifestes : elle a fait œuvre de pionnière dès le moment où elle a vu une collectivité sans service de garde, comptant peu d'installations pour les enfants et les familles, et disposant de très peu de soutien de la part du gouvernement.

Son incomparable dévouement pour bâtir, soutenir et faire prospérer un milieu d'apprentissage et de garde de haute qualité est le moteur qui lui a permis d'ouvrir six garderies en

Saskatchewan. Pour y arriver, elle a dû : mener des évaluations des besoins communautaires, préparer des propositions, faire des demandes de financement, concevoir des espaces (tant intérieurs qu'extérieurs), embaucher et encadrer du personnel, et agir de manière responsable sur le plan financier, tout cela en assurant des programmes de la plus haute qualité pour les enfants qui fréquentent ces centres.

Elle a commencé par évaluer les besoins de la communauté dans la municipalité régionale et a réussi à convaincre le conseil municipal d'établir des zones pour les services de garde. Elle a ensuite demandé du financement au gouvernement pour mettre sur pied et exploiter cinq garderies dans un délai de cinq ans tout en assurant une gestion financière responsable. Elle a ouvert quatre garderies réglementées dans des communautés qui n'en avaient AUCUNE auparavant. Elle a aussi ouvert des centres pour poupons et tout-petits sans subvention gouvernementale. Elle a financé de sa propre poche une partie des coûts avant que le financement ne soit octroyé plus tard cette année-là.

Le succès de Mme Pelletier dans le secteur de la petite enfance repose sur ses qualités personnelles et son éthique du travail.



**« Je crois que tous les enfants devraient être inclus dans notre programme et je ferai tout ce qu'il faut pour ce que ce soit le cas. »**

**— Sheila Pelletier**



Elle au courant de ses dossiers, emplit d'empathie et d'un grand soutien auprès des familles de culture et d'horizons socioéconomiques variés. Elle cherche et recrute des hommes pour travailler dans ses garderies parce qu'elle croit en l'importance d'avoir des représentants des deux sexes pour les enfants et les familles. Elle tisse des liens avec les femmes dans les refuges, leur offre une formation payée et un emploi, leur assigne un mentor à l'interne durant leurs études, et leur facilite la transition vers l'école et le marché du travail en les aidant à remplir des demandes de logement pour sortir des refuges.

### Défenseuse des services de garde inclusifs

M<sup>me</sup> Pelletier a certes très à cœur les enfants, les familles et son personnel, mais c'est surtout ses efforts pour assurer l'inclusion qui lui procurent le plus de fierté. Peu importe la situation d'un enfant ou ses difficultés, M<sup>me</sup> Pelletier et son personnel sont prêts à aider les parents à répondre aux besoins de celui-ci, même si cela veut dire qu'il faut suivre une formation particulière ou embaucher du personnel spécialisé. Elle défend les programmes de garde inclusifs et offre des services à toutes les familles, peu importe le niveau de soins dont elles ont besoin.

M<sup>me</sup> Pelletier favorise l'inclusion dans tous les programmes en entretenant des liens professionnels continus avec les programmes de réadaptation, de services à l'enfance et à la jeunesse, et d'intervention auprès de la petite enfance, les services spécialisés pour l'autisme, le ministère des Services sociaux et les refuges pour femmes. Sa politique de la porte ouverte a permis à bien des parents d'accéder au soutien, des conseils et des ressources dans la communauté. Former le personnel au sujet de l'état de santé ou du retard de développement de chaque enfant en faisant appel à divers professionnels et organismes fait partie des pratiques de base. Absolument aucun enfant n'est refusé, qu'il accuse un léger retard du développement de la parole, qu'il soit atteint de diabète ou qu'il doive être nourri par gavage. M<sup>me</sup> Pelletier ne

ménage aucun effort pour trouver du financement communautaire afin d'aider les enfants et les éducatrices dans ses garderies et, autant que possible, à domicile.

### Guider, soutenir et favoriser le développement des autres dans la collectivité

Elle a pris contact avec des écoles secondaires communautaires pour embaucher des jeunes et les encadrer dans un milieu de travail positif. Pour appuyer le personnel, M<sup>me</sup> Pelletier fournit le transport à ses employés qui n'ont pas de véhicule personnel afin de les aider à se rendre au travail puisqu'il n'y a pas de transport en commun qui dessert toute la communauté. Les aînés rendent visite aux garderies et font du bricolage et de la cuisine avec les enfants. Les enfants vont aux foyers de personnes âgées pour chanter, faire du bricolage et s'amuser.

M<sup>me</sup> Pelletier a aussi conclu un partenariat avec le programme de recrutement de travailleurs étrangers et de l'immigration, a embauché des effectifs diversifiés et a misé sur des chances équitables en offrant des occasions de formation et d'emploi au Centre pour femmes immigrantes de Regina.

Les garderies de M<sup>me</sup> Pelletier sont des sites hôtes pour la division de la petite enfance du ministère de l'Éducation, qui s'en sert pour faciliter le transfert de connaissances, le renforcement des capacités et de l'expertise ainsi que les pratiques exemplaires. M<sup>me</sup> Pelletier est lauréate du Prix d'excellence de l'Association de la petite enfance de la Saskatchewan remis à la direction d'un centre comptant plusieurs sites qui a montré son engagement envers le développement de la petite enfance. Sheila a aussi récemment reçu le « 2015 Femmes de mérite » dans la catégorie « Entrepreneuriat et innovation ».

Pour en savoir davantage sur les emplacements de son centre de garde d'enfants, son programme, son personnel et les raisons pour lesquelles elle s'est démenée pour obtenir du financement, consultez le site <http://awasischildcare.com/>.

## Faites un don en ligne

Manifestez votre appui à la FCSGE par un don en ligne. Par un simple clic de votre souris, vous pouvez faire un don mensuel ou une contribution unique. La FCSGE émettra des reçus aux fins de l'impôt pour chaque don de 10 \$ et plus. Consultez le site Web de la FCSGE ([www.cccf-fcsge.ca/fr/](http://www.cccf-fcsge.ca/fr/)) et cliquez sur le lien « Faites un don! ».





## QUI EST LA PROCHAINE GÉNÉRATION DE CHEFS?

# Viktorija Bitto

## Coordonnatrice des adhésions et de l'administration Coalition ontarienne pour de meilleurs services éducatifs à l'enfance

Viktorija Bitto s'est engagée très jeune sur la voie de la défense des services d'apprentissage et de garde des jeunes enfants. Issue d'un foyer violent et pauvre, elle a réussi à se sortir de sa situation. À 16 ans, elle a quitté la maison, ayant besoin de se trouver de meilleures perspectives d'avenir. De 16 à 18 ans, Viktorija a vécu à la Sancta Maria House pour jeunes filles et commencé à vraiment comprendre les enjeux, la dynamique complexe et le manque de ressources accessibles pour les familles et les jeunes femmes. Elle a travaillé fort, économisé

autant qu'elle a pu et déménagé à l'étranger pour œuvrer auprès de familles et de jeunes enfants.

Sans études postsecondaires, elle comptait beaucoup sur les recherches qu'elle trouvait elle-même, observant et étudiant différentes démarches pédagogiques de tous les coins du monde — et c'est ainsi qu'elle a trouvé ses principes professionnels et personnels.

Ensuite, elle a décidé de faire une demande d'inscription au Collège George-Brown à titre d'étudiante adulte. Elle a obtenu un diplôme en éducation de la petite enfance, gagné le Prix Noel-Young pour l'excellence de ses interventions et commencé à travailler dans le domaine qu'elle était déterminée à changer.

Elle a œuvré auprès des enfants des garderies en milieu urbain défavorisé et s'est donnée comme mission d'habiliter les familles par ses initiatives, ses interventions et sa compassion. Elle a élaboré des stratégies et mis en œuvre des projets qui ont permis aux enfants de devenir des meneurs de jeu, de prendre des initiatives à l'extérieur des services de garde et d'élever leur voix collective. Elle a mis en œuvre un projet pilote centré sur le jeu pour enseigner l'autonomie fonctionnelle.



**« Je ne cesse jamais d'encourager quiconque est intéressé à apprendre à militer pour ce qu'il aime ou ce en quoi il croit. Je crois en un système de garde abordable, accessible et de haute qualité. Je crois que les services de garde sont un droit humain fondamental et que tous les enfants, peu importe leur situation à la naissance, méritent le meilleur départ qui soit dans la vie. » — Viktorija Bitto**



Cœuvrant auprès des communautés à risque et vulnérables, elle a remarqué une belle manifestation de jeu coopératif et d'exercices de remue-ménages, ce qui favorise le développement de l'estime de soi et montre aux enfants que tout est possible grâce à l'apprentissage et au jeu. Mme Bitto est devenue la collègue à consulter pour planifier des programmes créatifs ou encore pour offrir des activités, des ressources et de l'aide diversifiées et culturellement pertinents. Elle estime que la création d'un environnement global, favorable et accueillant est la meilleure façon d'encourager tous ceux qui œuvrent dans le secteur à essayer et à réussir.

En travaillant dans le domaine, elle a acquis une volonté profonde de mener des actions de sensibilisation. Elle a fait du bénévolat à la Toronto Coalition for Better Child Care et au Comité pour la Journée internationale de la femme. L'an dernier, pour la Journée de la femme de Toronto, elle a été invitée à parler, à titre de conférencière principale, de la nécessité d'améliorer les services de garde à l'enfance et d'accroître le salaire minimum des femmes. Vous trouverez ici le texte de son discours.

Sa passion pour les activités d'intervention l'a menée à devenir coordonnatrice des adhésions de la Coalition ontarienne pour de meilleurs services éducatifs à l'enfance. Elle siège au Comité pour la Journée internationale de la femme et offre ses services bénévoles de traductrice à PeaceBuilders, au Canada, et soutient les futures étudiantes en éducation de la petite enfance par son travail à la Coalition ainsi qu'au Collège George-Brown.

**« Comme j'ai moi-même eu une enfance difficile, que j'ai habité dans des foyers de groupe et que je me suis élevée seule, j'ai appris à valoriser l'importance de la compassion et des soins en bas âge. J'ai eu la chance d'avoir des éducatrices dans ma vie qui ne m'ont pas abandonnée et qui m'ont aidée à comprendre que je n'étais pas seule dans ma situation. J'ai trouvé que le bénévolat, le travail auprès des enfants et le don en retour à la communauté était une forme de thérapie. L'enfant a le droit fondamental de se sentir aimé et en sécurité ainsi que de grandir et d'apprendre par le jeu. Les enfants à risque n'ont bien souvent pas d'enfance. Redonner à un enfant la possibilité de vivre son enfance est l'expérience la plus touchante que j'aie vécue et la raison pour laquelle je suis tellement investie dans ce que je fais de mieux. » — Viktoria Bitto**



## QUI EST LA PROCHAINE GÉNÉRATION DE CHEFS?

# Caucus des chefs de file de l'Alberta

## Favoriser le sens du leadership pour faire avancer les priorités du secteur de la garde d'enfants!

On dit que « un chef de file cherche continuellement le changement et n'est jamais satisfait du statu quo ». Vu la lenteur de la formalisation du secteur et vu les efforts incessants qu'il faut déployer pour militer en faveur d'un système national fort d'apprentissage et de garde des jeunes enfants, cette citation décrit sans doute bien le leadership qui caractérise la nouvelle voix du changement en Alberta.

Dans le cadre d'une initiative interprovinciale novatrice établie pour explorer le leadership de la Saskatchewan et de l'Alberta, 13 membres du secteur albertain de la garde d'enfants ont saisi l'occasion de réfléchir au développement des qualités de chef de



De gauche à droite : Tara Stang, Susan Garrow, MaryAnn Farebrother, Line Perron, Nicki Bublenco, Manna Middleton, Mary Stewart, Barb Reid, Joan McDonald, Angela Hill, Ange Maisano, Rebecca Leong

« Le leadership, c'est de l'action, pas une position! »  
[trad.] — Donald H. McGannon

file. Le parcours varié de chacun des membres du groupe permet d'examiner la situation sous divers angles. Il y a notamment :

- **des administrateurs de services de la petite enfance** : Beehive Child Care, Churchill Park Society, Children's Choice Community Child Care Services, University MacEwan Lab School and Child Care
- **des chercheurs universitaires** : Université Mount Royal
- **des organismes novateurs** : Success By Six, Getting Ready For Inclusion Today, Early Childhood Development Support Services, Alberta Resource Centre for Quality Enhancement, Alberta Child Care Association, Fédération canadienne des services de garde à l'enfance
- **des initiatives de recherche provinciales** : Early Childhood Mapping
- **des organismes caritatifs** : Fondation Muttart

Pour les Albertains, l'idée de « chercher continuellement le changement » les a motivés à vouloir convoiter des postes de direction au niveau du macro-système ainsi qu'à penser mondialement et à agir localement pour changer les choses.

Malgré plusieurs nouvelles initiatives prometteuses en Alberta, l'absence notable d'un système coordonné et exhaustif a poussé le groupe à déterminer des objectifs et des priorités qui pourraient orienter les investissements dans le secteur de la petite enfance. De cet exercice est née la vision du Caucus des chefs de file de l'Alberta qui non seulement clarifie le but du groupe, mais aussi son engagement à apporter des changements transformateurs.

Pour répondre aux objectifs qu'il s'était fixé, le groupe a agi dans divers dossiers en :

- rédigeant des lettres pour appuyer le maintien de programmes postsecondaires menacés de fermeture
- rédigeant des lettres pour faire valoir le besoin d'écoles laboratoires et de programmes de garde de démonstration dans les universités afin d'aider les étudiants en éducation de la petite enfance
- rencontrant les ministères de l'Éducation et des Ressources humaines pour aborder et cerner les priorités provinciales pour la petite enfance



- travaillant afin de soutenir le rétablissement de l'Alberta Child Care Association pour les professionnels de la province
- siégeant au groupe de travail sur le processus provincial d'examen des équivalences en vue d'élaborer une stratégie complète pour la main-d'œuvre
- renforçant les capacités des adultes grâce à l'examen des pratiques exemplaires et des occasions de perfectionnement offertes aux éducatrices de la petite enfance
- cherchant et étudiant des modèles ou systèmes de rechange pour la garde d'enfants ailleurs au Canada qui pourraient aider à reconceptualiser une main-d'œuvre efficace.

Bien que la fin de la première période de deux ans marque la fin du financement de cette initiative, le consensus entourant les priorités et la volonté de faire porter les efforts sur le changement ont motivé le groupe à aller de l'avant sur une base bénévole. Fidèles à leur sens du leadership, les membres du groupe ont travaillé pour trouver des moyens créateurs de continuer sur leur lancée et de progresser vers leurs objectifs et priorités.

Pour le Caucus des chefs de file de l'Alberta, il s'agit d'un moment pivot qui a renforcé l'idée que l'engagement envers le leadership et le changement systémique passe par l'action – et même si des fonds ont facilité la logistique de réunir les membres du groupe des quatre coins de la province, la volonté d'influencer le changement dépasse largement les limites rencontrées. Cela a nécessairement mené au renouvellement du financement pour deux autres années. Alors, qu'est-ce qui a habilité ce groupe et contribué à son efficacité à long terme?

Bien que chacun des membres apporte une contribution unique qui pourrait effectivement être vue comme un exemple individuel de leadership, c'est le rassemblement de tous en un collectif qui a permis au leadership d'avoir toute sa puissance.

Le fait de s'attarder aux enjeux en tant que communauté cruciale d'apprentissage – tant les membres aguerris que les jeunes penseurs novateurs – a permis au caucus de miser sur le leadership comme démarche stratégique. Ainsi, les efforts du groupe sont maximisés; mettre à l'avant les membres les plus aptes à prendre en charge les nouveaux dossiers a mis l'accent sur le changement systémique au lieu des positions et priorités individuelles. Une étape de plus vers un véritable changement transformateur!

## RÉSEAU PANCANADIEN ET AU-DELÀ

### SCÈNE NATIONALE

Les coûts des services de garde sont sur le point de devenir un enjeu de la prochaine élection fédérale. Le gouvernement conservateur a élargi la Prestation universelle pour la garde d'enfants, les Libéraux ont proposé d'augmenter la Prestation fiscale canadienne pour enfants, et les Néo-démocrates veulent accroître l'investissement fédéral dans les garderies de 5 milliards de dollars sur huit ans. Le Canada n'a pas de programme national de services de garde, et chaque province a sa façon d'appuyer la garde d'enfants. L'élargissement de la Prestation universelle pour la garde d'enfants remettra des milliards de dollars à des parents qui n'ont aucuns frais de garde, selon une analyse du Directeur parlementaire du budget (DPB) qui a relancé le débat sur l'approche du gouvernement à l'égard de la garde d'enfants. Le DPB a noté que, même si le programme porte le nom de prestation pour la garde d'enfants, seulement 49 % des sommes seront versées à des familles ayant des enfants de moins de 13 ans et des frais de garde.

### ALBERTA

En mai, l'élection provinciale d'un gouvernement majoritaire néo-démocrate dirigée par la chef Rachel Notley a mis un terme à 40 ans de règne progressiste conservateur. La première ministre Notley s'est opposée aux compressions dans les programmes pour enfants du budget provincial de mars parce que l'Alberta a connu un nombre record de décès d'enfants en 2014. Elle a promis d'accroître les services de soutien aux enfants dans la province.

### COLOMBIE-BRITANNIQUE

La plupart des habitants de la Colombie-Britannique savent que les parents ont des difficultés à trouver des places en garderie dans la province et estiment qu'un système de garde adéquat résoudrait une partie des problèmes, selon un sondage d'Insights West pour le plan 10 \$/jour. Le sondage en ligne mené auprès d'un échantillon représentatif de la population de la province montre que quatre répondants sur cinq (82 %) savent que les services de garde dans la province peuvent coûter aux familles autant qu'un loyer ou une hypothèque. La notion que la plupart des familles n'auraient pas besoin de services de garde si elles réduisaient leurs dépenses pour que l'un des

parents puisse rester à la maison est rejetée par 65 % des résidents de la Colombie-Britannique. De plus, 77 % conviennent qu'un système de garde adéquat éliminerait la nécessité pour les parents de recourir à des services non réglementés.

### MANITOBA

Le plan communautaire du gouvernement manitobain pour réduire la pauvreté prévoit s'occuper des enfants qui attendent d'avoir accès à un service de garde en créant 12 000 nouvelles places réglementées. Appuyé par plus de 100 organismes, le document *The View from Here 2015: Manitobans Call for a Renewed Poverty Reduction Plan* fait valoir la nécessité d'investir dans l'apprentissage et la garde des jeunes enfants. Qui plus est, il reconnaît que pour faire grossir le système, il doit y avoir assez d'éducatrices de la petite enfance. Il faut en recruter et les retenir pour s'assurer un système de garde de qualité assez solide pour répondre aux besoins actuels et futurs.

### NOUVEAU-BRUNSWICK

À compter du 1<sup>er</sup> juin, les propriétaires et exploitants d'un service de garde à but non lucratif ne recevront plus de supplément de salaire conformément au programme de Soutien financier à l'amélioration de la qualité. Le ministre de l'Éducation du Nouveau-Brunswick a avancé que les services de garde sont des entreprises à but lucratif et devraient par conséquent voler de leurs propres ailes sans l'aide financière du gouvernement. Le ministre a ajouté que si leurs revenus n'étaient pas à la hauteur des attentes, ces services devaient prendre des mesures pour assurer leur rentabilité.

Le gouvernement provincial prépare actuellement la *Loi sur les garderies éducatives* et exigera que les éducatrices aient un certain nombre d'heures de perfectionnement professionnel par année. Pour promulguer cette mesure, le gouvernement devra offrir un financement. L'annulation du supplément salarial libèrera 550 000 \$ du budget qui pourront être réaffectés au perfectionnement professionnel exigé par cette nouvelle loi.

### NOUVELLE-ÉCOSSE

La Nouvelle-Écosse procède à une révision gouvernementale des services de garde réglementés, ce qui comprend la tenue d'une enquête à grande échelle auprès des habitants de la province. La ministre



de l'Éducation, Karen Casey, a expliqué que le gouvernement cherche une rétroaction notamment sur l'accessibilité, les programmes et le perfectionnement professionnel. Une partie de l'enquête portera sur la sécurité et la qualité. L'initiative tiendra aussi compte de la recherche actuelle et des données d'autres provinces. Le ministère s'est engagé à examiner certains des programmes offerts dans le système public d'éducation et la section de l'éducation de la petite enfance. Le ministère a déjà élaboré un plan d'action pour l'éducation publique et pour l'intervention précoce auprès des enfants accusant un retard de développement ou à risque d'en avoir un. La garde d'enfants est le troisième élément de la liste du gouvernement.

## NUNAVUT

Le conseil régional Kativik a trouvé un bâtiment pour le service de garde de Kangirsuk, le temps de faire les rénovations à la garderie originale. Les parents de Kangirsuk sont privés de services de garde depuis le 8 janvier parce que la seule garderie de la communauté du Nunavik a dû fermer ses portes en raison de la présence de moisissures. Amaartauvik, la seule garderie de la communauté de 550 personnes, accueille habituellement jusqu'à 30 enfants à la fois. Sa fermeture a donc laissé beaucoup de familles au dépourvu.

## ONTARIO

L'Ontario créera quelque 4 000 nouvelles places en garderie grâce à un nouvel investissement important annoncé dans le budget de 2015. Au cours des trois prochaines années, des nouveaux fonds de 120 millions de dollars seront dédiés à la création de places de garderie sécuritaires, de haute qualité et réglementées dans les écoles où la demande est forte dans toute la province. Cet investissement est une mesure de plus vers la modernisation du système de services pour la garde d'enfants et la petite enfance. Elle permettra d'améliorer les programmes et services pour les enfants de moins de 12 ans en Ontario.

## QUÉBEC

Le gouvernement libéral de Philippe Couillard a imposé le bâillon pour faire adopter le projet de loi 28, qui changera notamment la grille tarifaire des services de garde éducatifs au Québec. Ce projet de loi prévoit la modulation des tarifs en fonction du revenu. Les parents se verront imposer une contribution supplémentaire en fonction de leur déclaration de revenus de 2015. À l'extrémité supérieure de la nouvelle grille, une famille ayant un revenu de 150 000 \$ par année paiera 20 \$/jour pour que son enfant fréquente un centre de la petite enfance, tandis que les parents dont le revenu est inférieur à 50 000 \$ continueront à payer le tarif de 7,30 \$/jour actuellement en vigueur.

## SASKATCHEWAN

Les étudiants de la Saskatchewan pourront bientôt faire valoir leurs crédits d'études secondaires pour l'obtention de leur diplôme et une reconnaissance de compétences en éducation de la petite enfance. Le gouvernement provincial a annoncé un nouveau partenariat de double reconnaissance de crédits entre le ministère de l'Éducation et la Saskatchewan Polytechnic qui pourra profiter à tous les élèves de la 11<sup>e</sup> et 12<sup>e</sup> année de la province, y compris ceux des écoles des Premières Nations. Le ministre de l'Éducation Don Morgan a dit que ce partenariat vise à former davantage d'intervenantes en service de garde, dont la province a grandement besoin. Un programme semblable est offert depuis un certain temps au Campus Regina Public, mais dorénavant toutes les divisions – et toutes les régions de la province – pourront en profiter.

## YUKON

Après 10 ans, Elizabeth Kaye est sortie de sa retraite pour rouvrir le seul service de garde d'Old Crow. Âgée de 75 ans, M<sup>me</sup> Kaye a rouvert le service de garde qu'elle a exploité chez elle pendant 15 ans avant de prendre sa retraite en 2005, à 65 ans. Cette petite collectivité accessible seulement par avion compte 245 habitants, qui ont dû se passer de service de garde pendant 10 ans. L'absence d'un tel service a causé des ennuis à bien des familles et même à la communauté locale des Premières Nations. En 2012, le conseil de la nation Vuntut Gwitchin a adopté une résolution afin trouver une solution dans le dossier de la garde d'enfants à Old Crow.

## RESSOURCES

### Document de réflexion *A Canada Fit for Children 2015: Identity, Rights, and Belonging* du Centre de ressources Landon-Pearson

Ce document examine les incidences du plan d'action *Un Canada digne des enfants* de 2004 sur la vie des jeunes enfants dans un contexte contemporain. Landon Pearson a coordonné l'élaboration de ce plan pour le gouvernement du Canada alors qu'elle siégeait au Sénat et à la suite d'une Session extraordinaire des Nations unies consacrée aux enfants. Le document de 2015 est le fruit de nombreuses consultations et fait valoir le point de vue de jeunes enfants sur des questions qui les touchent. Il met aussi l'accent sur les enfants et les adolescents autochtones.

Téléchargez le document à partir du site [www.landonpearson.ca](http://www.landonpearson.ca).

### *Your Kids: Cooking!*

### *A Recipe for Turning Ordinary Kids Into Extraordinary Cooks* de Barbara J. Brandt, M. Éd.

### Devenez un passionné de la cuisine!

### Le livre instaure la confiance et met de l'avant un mode de vie sain tout en enseignant aux enfants à faire la cuisine.

Barbara Brandt, M. Éd., veut que nous revenions dans les cuisines et croit que toute la famille en profite quand les enfants prennent les rênes. Dans son nouveau livre [en anglais] *Your Kids: Cooking! A Recipe for Turning Ordinary Kids into Extraordinary Cooks* (Éditions Pukka, juin 2015), elle présente un programme de cuisine amusant, engageant et pratique pour les enfants afin de leur inculquer de bonnes habitudes alimentaires pour la vie. L'auteure guide les enfants le long de toutes les étapes pour transformer des ingrédients frais et sains en repas santé et délicieux pour toute la famille. Son livre s'accompagne d'un DVD éducatif que les visuels apprécieront particulièrement.

Site Web : [www.yourkidscooking.net](http://www.yourkidscooking.net)

Le livre *Your Kids: Cooking!* est en vente dans [www.amazon.com](http://www.amazon.com).

## CALENDRIER

### JUIN

#### Du 5 au 6 juin 2015

#### Harbourview, Dartmouth (Nouvelle-Écosse)

Congrès provincial et salon de 2015 sur l'éducation de la petite enfance de l'Association des services de garde à l'enfance de la Nouvelle-Écosse : « Pedagogy, Play and Professionalism! ».

Inscription : <http://nschildcareassociation.org>

#### Les 26 et 27 juin 2015

#### Montréal (Québec)

*Digital Literacy for Preschoolers*

Université McGill

### JUILLET

#### Du 22 au 25 juillet 2015

#### Édimbourg (Écosse)

Congrès international sur la garde en milieu familial

Organisé par les organismes Scottish Childminding Association et Children in Scotland

Inscription : [www.ifdco.com](http://www.ifdco.com)