

Stratégies du Changement.

La diversité comme défi posé aux professionnels de la petite enfance.

Mathias Urban

Early Childhood and Profession (Petite enfance et Profession).

Centre international de Recherche, d'études et de développement

Martin-Luther-Universitaet Halle-Wittenberg

Note : Ce dossier correspond à un travail en cours et à un avant-projet uniquement destiné à cette présentation

Résumé

L'éducation et l'accueil de la petite enfance sont passés des programmes politiques nationaux aux programmes européens, menés par des intérêts communs relatifs à l'emploi, à la concurrence et à l'égalité des sexes et, dans une moindre mesure, aux droits de l'enfant, à l'équité et à l'inclusion sociale. Il existe un consensus relatif au besoin de services de meilleure qualité, de l'augmentation de l'intégration de « l'accueil » et de « l'éducation des jeunes enfants » et de l'amélioration de la formation et du statut des équipes dont les membres sont essentiels à une prestation de qualité. Néanmoins, ce consensus ne s'étend pas à la manière avec laquelle atteindre ces objectifs : les politiques nationales pour le changement varient.

Sur le plan international, un nouveau discours s'établit concernant le professionnalisme dans le champ de la petite enfance et dévoile l'importance de la réflexion critique, de l'autonomie et des habitudes professionnelles au-delà de la simple acquisition des compétences et des techniques.

Néanmoins, un parallèle peut être fait entre ces données et le discours très influent concernant les résultats, la qualité, le programme, la direction et les autres modes de régulation, qui posent aux professionnels de la petite enfance un sérieux dilemme. En effet, ceux-ci doivent atteindre des objectifs prédéterminés et ambitieux de résultats dans le domaine professionnel, incroyablement divers et peu prévisible. Cet exposé examine les tensions auxquelles doivent faire face les professionnels de la petite enfance et explore les stratégies éventuelles pour le changement.

Introduction

Lorsque l'on aborde l'étude comparative internationale relative aux processus de changement dans le cadre des systèmes d'accueil et d'éducation de la petite enfance, il faut être prudent de ne pas de faire prendre au piège de la comparaison d'un système et d'un autre d'un point de vue simpliste. Dans le cadre du contexte européen, la question qui se pose n'est pas de savoir quelle sont les meilleures approches permettant de développer des services appropriés pour les enfants et leurs familles. Par contre, il est nécessaire d'identifier les tendances communes et les thèmes centraux plus aptes à produire et à faire durer le changement pour les enfants.

Aujourd'hui, un vent de changement a bousculé les incertitudes relatives à la suprématie d'un système d'accueil de la petite enfance sur les autres, et cela est particulièrement vrai dans mon pays. En 2003, l'OCDE a mené une enquête sur la politique d'accueil et d'éducation de la petite enfance en Allemagne et les conclusions, entre autres, sont que « *il semble inconvenant que le volume et la qualité des services d'accueil de la petite enfance soient substantiellement inégaux dans le pays et que les familles dans les différents Länder ne puissent pas espérer un soutien équivalent et des chances socio éducatives égales pour leurs enfants.* »

(OECD 2004b:44)

En février 2006, Le Rapporteur spécial de la Commission des Nations Unies pour les droits de l'Homme a terminé une mission pour l'Allemagne visant à considérer de quelle manière le pays met en application le droit à l'éducation. Le rapport préliminaire signale que « *...le système d'éducation doit, dans la mesure du possible, offrir un environnement menant à la rupture des cycles de pauvreté et des*



SESSIONS PLENIERES

Séminaire européen Respect pour la Diversité, l'Équité et l'Insertion Sociale

désavantages sociaux en promouvant l'égalité des chances pour tous. Cela est particulièrement vrai dans le contexte des changements démocratiques dans le pays et le déplacement de paradigme relatif à la migration. Ainsi, l'éducation se doit d'être un vecteur d'inclusion totale des groupes défavorisés... »

Il est difficile de se relever après un échec et il est grand temps que tous les professionnels engagés dans le combat pour les droits de l'enfant joignent leurs forces et contribuent à un climat de partage des expériences et des savoirs, au niveau national et international.

À la lumière de ces remarques d'introduction, je souhaite échanger avec vous, collègues et confrères un certain nombre d'idées et de questions qui me semblent cruciales pour les prochains développements de système d'assistance aux jeunes enfants et à leur famille et qui sont étroitement liées à la compréhension que nous avons des rôles des professionnels de la petite enfance.

L'éducation et l'accueil de la petite enfance sont passés des programmes politiques nationaux aux programmes européens – il existe un consensus sur les objectifs généraux

Le programme politique en matière d'accueil et d'éducation de la petite enfance a été déplacé. Au cours des dernières années, il est devenu une priorité politique, à la fois au niveau des États de l'UE et de la communauté. L'une des raisons de cela réside dans son rôle de réalisation des objectifs et en particulier en ce qui concerne la croissance de l'emploi. En 1992, le Conseil des ministres a convenu une Recommandation pour les modes de garde de la petite enfance, établissant des principes et des objectifs étendus et, 10 ans plus tard, à Barcelone, il a concédé d'autres objectifs pour les services d'accueil :

« Les États parties doivent retirer les mesures de dissuasion pour la participation professionnelle des femmes et lutter pour fournir, d'ici 2010 des lieux d'accueil de la petite enfance, en fonction de la demande et en accord avec les possibilités nationales, pour au moins 90 % des enfants de 3 ans à l'âge scolaire obligatoire et pour au moins 33 % des enfants de moins de 3 ans. »

(Plantenga and Siegel 2004).

Néanmoins; l'extension des services d'accueil de la petite enfance a également d'autres raisons : elle constitue une condition de l'égalité des sexes, de la réussite scolaire, de la formation continue et de l'inclusion sociale. De plus, le contexte politique inclut une nouvelle attention portée aux droits de l'enfant et au cadre participatif, au niveau national et international, par la Convention des Nations Unies relatives aux droits de l'enfant et reconnus de manière explicite dans la Charte des droits fondamentaux de l'Union Européenne (Article 24).

L'engagement politique élargi pour plus de prestations pour la petite enfance est associé à la reconnaissance du fait que ces prestations doivent être de bonne qualité. Des débats importants ont eu lieu au niveau européen et national, relatifs à la signification de la qualité et notamment la publication en 1996 des objectifs pour la qualité dans les services aux jeunes enfants par le réseau spécialisé de la Commission européenne.

Il est cependant évident que la création de nouveaux services d'accueil requiert un investissement significatif.

Toutefois, il n'existe pas de consensus quant à la manière avec laquelle créer le changement. De quelle manière les services doivent-ils se développer pour réaliser ce changement? Diverses stratégies et actions peuvent être identifiées dans toute l'Union européenne, par le biais de documents politiques nationaux visant à atteindre les objectifs politiques communs avec plus de services et de meilleure qualité.

Le développement de la profession des éducateurs de jeunes enfants est essentiel pour la qualité, toutefois, de nombreux pays ont à faire face à des défis de recrutement du personnel

Il est généralement reconnu et vérifié par de nombreuses études, que le personnel constitue l'une des conditions centrales permettant d'atteindre les objectifs politiques de quantité et de qualité des



SESSIONS PLENIERES

Séminaire européen Respect pour la Diversité, l'Équité et l'Insertion Sociale

services d'accueil (Oberhuemer et Ulich 1997; Siraj-Blatchford, Sylva et al. 2002; Dalli 2003; Dalli 2005; MacNaughton 2005). Cependant, de nombreux pays font face à des difficultés de recrutement du personnel et cela est particulièrement vrai en Irlande.

Comme dans de nombreux pays, le personnel est divisé entre les enseignants et les éducateurs de jeunes enfants ce qui reflète un réel fossé institutionnel entre l'éducation de la petite enfance et l'accueil, largement soulevé par les chercheurs et les décideurs. En définitive, les éducateurs de jeunes enfants sont souvent mal formés et mal rémunérés, soulevant alors la question de la qualité du travail de ce personnel en particulier, de son recrutement et de son maintien.

De plus, le travail lui-même change et se transforme, ceci dû à l'accroissement de la diversité des enfants et les familles et à la complexité du travail dans les institutions qui les accueillent (Woodhead 1996; OECD 2001; Dalli 2003).

Les professionnels de la petite enfance doivent non seulement répondre aux demandes d'accueil, mais aussi aux exigences éducatives, sociales et culturelles plus étendues, tout en collaborant avec les parents de diverses origines et avec les communautés locales également diverses (OECD 2001).

La question relative à qui sera le futur professionnel et à comment devra être structurée l'équipe éducative est de plus en plus posée. Une récente étude concernant l'abord de la professionnalisation et mené dans un des pays européens (l'Écosse) identifie pas moins de onze intitulés de postes dans le cadre du travail auprès des jeunes enfants (Adams 2005). Cela reflète les différences de conceptualisation des professionnels. Comme le signale Oberhuemer (1997), il n'existe pas de consensus sur le rôle des personnes qui travaillent auprès des jeunes enfants dans les institutions en Europe.

Les différences et les incertitudes relatives aux conceptions et auto conceptions des professionnels de la petite enfance font ressortir de plus larges différences et incertitudes relatifs aux services dans lesquels ils travaillent : les constructions sociales des professionnels sont liées aux constructions sociales des institutions dans lesquelles ils travaillent. Les conceptions des institutions de la petite enfance sont « ...profondément influencées par les suppositions sous jacentes relatives à l'enfance et à l'éducation. » (OECD 2001:63). Les institutions de la petite enfance peuvent être perçues, par exemple, comme des services (pour les parents qui travaillent) ou des modes d'intervention sociale (prestataires de programmes ciblés pour les zones défavorisées), comme des services éducatifs (qui préparent les enfants à l'école obligatoire) ou des services rendus à la communauté locale comme "forums dans une société civile." (Dahlberg, Moss et al. 1999:7).

Ces différentes constructions sociales de services et le personnel y impliqué représente une influence potentielle sur les stratégies du changement. Néanmoins, celles-ci sont produites et influencées par des contextes, sociaux, politiques, culturels, économiques et historiques plus larges et des régimes sanitaires qui façonnent également les directions et les stratégies du changement. Par exemple, des régimes sanitaires variés modifient les rôles accordés à l'État (et à des niveaux différents au gouvernement), aux marchés, aux familles et aux fournisseurs publics et privés. Tandis que l'existence d'une tradition pédagogique ou éducative dans le cadre du système de la petite enfance peut influencer le fait que les stratégies politiques soient basées sur un secteur de la petite enfance intégré ou divisé.

Ainsi, il semble malgré tout qu'il y ait un consensus sur le besoin de services supplémentaires de qualité supérieure, augmentant l'intégration de « l'accueil » et de « l'éducation » et, plus récemment, améliorant la formation et le statut de l'équipe éducative dont les membres sont absolument associés à la prestation de qualité. Cependant, ce consensus n'établit pas la manière avec laquelle atteindre ces objectifs. .

Il est ici nécessaire d'expliquer et d'explicitier la signification des concepts que nous utilisons : qualité – résultats – profession. Les praticiens doivent de plus en plus être capables d'explorer et de questionner de façon critique ce qu'ils visent dans leur pratique quotidienne auprès des enfants et des familles, dans leur contexte social, économique et culturel particulier.



SESSIONS PLENIERES

Séminaire européen Respect pour la Diversité, l'Équité et l'Insertion Sociale

Le champ de la petite enfance est devenu incroyablement divers et varié. Ainsi des résultats préétablis doivent être atteints

En 2001, le rapport comparatif de l'OCDE sur l'accueil et l'éducation de la petite enfance (OECD 2001) déclare que :

« Les populations des pays de l'OCDE sont de plus en plus hétérogènes, dû en partie à l'immigration, à l'arrivée des réfugiés et des demandeurs d'asiles et des migrants économiques venant chercher du travail dans les pays en pénurie de main d'oeuvre. »

(OECD 2001:24)

Et, par conséquent, « le besoin d'équipes de professionnels de la petite enfance et de services qui valorisent et répondent aux besoins des familles ethniquement, culturellement et linguistiquement variées demeure un défi dans de nombreux pays. » (ibid).

Cette description générale est répandue dans beaucoup de documents nationaux (Livres blancs, plans stratégiques,...) produits afin d'établir les stratégies politiques visant aux futurs développement des systèmes de la petite enfance.

Le thème de cette conférence est « le respect pur la diversité – travailler avec les professionnels de la petite enfance ». Il est évident que toute pratique qui vise à valoriser la diversité requiert une prise de conscience des adultes pour les réalités et les expériences des enfants. Ce qui doit être entendu par-dessus tout réside dans la valeur d'une prise de conscience des réalités et des expériences des praticiens. Le développement d'une compréhension commune de ce que signifie agir de façon professionnelle dans des contextes divers, ouverts et incertains, constitue un outil très puissant pour le développement des systèmes d'accueil de la petite enfance à travers l'Europe et offre par conséquent l'occasion de mettre en œuvre une perspective européenne partagée sur l'accueil et l'éducation des jeunes enfants.

Ainsi, puisque les changements en politique résultent des exigences élevées auxquelles doivent répondre les praticiens, il est nécessaire de demander aux praticiens eux-mêmes comment refléter leurs réalités et répondre à leurs besoins par le biais de systèmes d'assistance de formation, d'évaluation et de recherche.

Cependant, écrire sur les réalités individuelles des praticiens en général et pour une conférence européenne en particulier est presque « mission impossible ».

Comment l'auteur, un universitaire, allemand, homme de surcroît, peut même oser donner des conseils pratiques ?

Nous nous trouvons, je suppose, dans la même situation que les autres professionnels de la petite enfance qui sont confrontés à la pression quotidienne qui consiste à savoir ce qui est bon pour les enfants. Ils rencontrent des filles et des garçons de tous les âges, des nourrissons, des bébés, des enfants de 3, 4 et 5 ans, ayant chacun une histoire personnelle et issus chacun d'une famille avec des origines sociales, culturelles et économiques particulières. La seule chose qu'ils aient en commun est qu'ils sont tous différents. Ils ne sont jamais comme nous, ni comme les images d'un enfant universel qui peut être abordé par une approche universelle.

Nous avons commencé à prendre conscience, dans le cadre de l'accueil et de l'éducation de la petite enfance, que les enfants sont des apprenants et des communicants experts et que la pratique centrée sur l'enfant requiert une écoute attentive et des questions posées plutôt que des réponses fournies à la hâte.

Ainsi, pour reprendre les propos du célèbre pédopsychiatre Donald W. Winnicott, je suggérerais que tous les professionnels responsables à différents niveaux dans le cadre des systèmes de la petite enfance commencent à écouter et à poser des questions – *au lieu de donner des conseils à chacun*.

Bien que ses propos soient davantage dirigés vers des non professionnels, il écrit au sujet de l'expérience de l'accouchement des jeunes mères, la célèbre introduction à l'oeuvre de D.W.



SESSIONS PLENIERES

Séminaire européen Respect pour la Diversité, l'Équité et l'Insertion Sociale

Winnicott *The child, the family and the outside world* (1987) (l'enfant, sa famille et le monde extérieur) recouvre tout le dilemme des adultes qui travaillent auprès des jeunes enfants dans le contexte social, culturel et économique d'une société moderne qui les pousse à atteindre des résultats préétablis.

De nos jours, dans de nombreux pays, les stratégies visant au développement des services destinés aux jeunes enfants et aux familles ou visant le développement des équipes éducatives en général, sont directement liées aux concepts de « qualité » et de « profession ». Au RU par exemple, le gouvernement a introduit une « stratégie de l'emploi et de la formation dans le champ de la petite enfance » (Children's Workforce Strategy) essentielle pour atteindre les cinq objectifs « relatifs à tous les enfants ». Ce document relie clairement les deux concepts (qualité et développement de la profession) :

“... La stratégie envisage une réforme radicale dans le champ de la petite enfance” et (plus largement) de l'équipe (éducative) en reconnaissant le rôle primordial qu'elle joue dans la définition de la qualité du service. Et, à partir de l'Effective Provision of Pre-School Education Project (EPPE) nous savons que meilleure est la qualité, meilleur est le développement des enfants. »

(Département pour l'éducation et les compétences 2005:25)

Il existe néanmoins une corrélation indiscutable : une équipe hautement qualifiée, professionnelle offre une prestation de meilleure qualité et donc, permet aux enfants de se développer mieux et de devenir des adultes en bonne santé physique et mentale qui réussissent et qui sont économiquement indépendants.

D'un point de vue critique, cependant, les concepts de « qualité » et de « profession » dans le champ de la petite enfance ne sont pas nécessairement complémentaires. Il peut au contraire exister une tension très importante entre ces deux concepts et les praticiens peuvent se retrouver partagés entre les contradictions qu'ils peuvent voir comme allant de soi et sur lesquelles ils n'ont pas vraiment réfléchi.

Donald W. Winnicott parle du soulagement que la jeune mère éprouve si personne ne lui dit ce qu'elle doit faire. Bien qu'elle préfère sans doute « éviter d'y penser » (1987:17), tant qu'il y a de l'amour, le bébé commencera probablement bien sa vie. Parfois, les praticiens ne peuvent pas ressentir ce soulagement. Ils sont confrontés au défi quotidien de non seulement donner au bébé « un bon commencement dans la vie » mais aussi d'atteindre les résultats préétablis et hautement ambitieux.

Dans le contexte irlandais, par exemple, un rapport politique influent du *National Economic and Social Forum* (2005) établit les exigences suivantes pour des services d'accueil de la petite enfance de haute qualité :

Enfants ...

- Être mieux préparés pour affronter la transition vers l'école ;
- Avoir moins de chance de laisser tomber les études ou de redoubler ;
- Montrer une meilleure sociabilité ;
- Être en meilleure santé physique.

Mères (dont les enfants participent aux programmes de qualité de la CE)

- Afficher des niveaux inférieurs de comportements criminels ;
- Présenter moins de troubles comportementaux dus à l'alcool ou aux drogues.

Effets sur la durée de vie :

- La CE contribue au rendement économique ;
- Réduire la commission pour la prévention du crime chez les adultes.

Effets Socio-économiques :

- Un retour de § 17 pour chaque dollar investi dans la CE.



SESSIONS PLENIERES

Séminaire européen Respect pour la Diversité, l'Équité et l'Insertion Sociale

(National Economic and Social Forum 2005:16)

Les exigences sont donc élevées et le risqué d'échec est très grand, bien entendu. Il apparaît même parfois que les services à la petite enfance ont pour vocation de sauver le monde ou, tout du moins, de résoudre toute la palette de problèmes sociaux que les adultes n'ont pas été capables de résoudre jusqu'à présent. Tout ceci s'ajoute à la pression qui s'exerce sur les professionnels de la petite enfance.

Nous rassemblons les praticiens hautement qualifiés et motivés qui valorisent les enfants et qui, en retour, sont valorisés par l'ensemble de la société pour leur importante contribution d'une part et pour la qualité des services et des résultats pour les enfants et la société, d'autre part. Cela est donc évident, et j'apprécie la reconnaissance pour le rôle du praticien dans la qualité du système d'accueil de la petite enfance dans son ensemble. Mais cela n'est pas considéré comme allant de soi. En effet, un « new deal » (nouvelle donne) est requis pour les enfants ainsi qu'une modification majeure dans les suppositions sous jacentes relatives à la « qualité » et aux « résultats ».

Les professionnels de la petite enfance font face à un dilemme insoluble : à moins de revoir dès à présent le concept de développement professionnel

Un discours très répandu dans le champ de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants est aujourd'hui largement critiqué. De nombreux concepts, non remis en question, programmes, intervention et résultats, sont liés au concept de l'enfant comme un être incomplet et comme un futur adulte. L'hypothèse de base du programme (*curriculum*), par exemple, est un enfant reproducteur d'un savoir et de valeurs préétablis. À combien de reprises notre conception de l'accueil fait référence à l'image d'un enfant indépendant et futur sujet autonome ?

Ces idées ont des conséquences sur la manière avec laquelle sont conçus et formés les services d'accueil de la petite enfance. Ils deviennent de *futures usines* (Urban et Murray 2005), avec l'utilisation du terme usine comme métaphore des sites qui produisent des résultats préétablis en appliquant des technologies rationnelles.

À partir de ce point de vue, les professionnels de la petite enfance sont perçus comme des techniciens, appliquant des techniques pour atteindre des résultats (Moss). En règle générale, pendant des dizaines d'années, le discours prédominant dans la sphère occidentale, anglo-américaine, est un discours de certitudes, de connaissances et de pouvoir.

Encore une fois, il n'existe pas de moyen pour développer des services d'éducation et d'accueil de la petite enfance de haute qualité qui ne soit pas étroitement lié au contexte social et culturel de l'éducation. Mais alors de nouvelles questions apparaissent en ce qui concerne les présuppositions de notre théorie de notre pratique pédagogique : Comment pouvons-nous organiser la relation entre les enfants et les adultes, que nous nommons éducation, sous des conditions de changement et d'incertitude permanentes ? En observant les mutations dans notre vie, pouvons-nous vraiment savoir aujourd'hui ce qu'il faut enseigner à nos enfants pour qu'ils soient capables de faire face aux futurs défis ? Certainement pas. Ce de quoi nous sommes sûrs, est que nos expériences et notre savoir d'adultes ne peuvent plus être projetés de manière linéaire ni servir de projet pour le futur de nos enfants. Margaret Mead, l'ethnologue américaine, a été la première à introduire le concept de « *culture préfigurative* » dans le cadre duquel l'enfant, et non le parent ni le grand-parent, représente l'avenir (Mead 1978:83).

Comment sera le futur ? Nous pouvons, d'un côté, déplorer la perte totale de certitude et le fait que nous ne soyons plus capables de dessiner une carte détaillée des futures développements. Mais, d'un autre côté, nous pouvons nous réjouir de l'ouverture vers de nouveaux possibles. Si nous choisissons d'élargir notre horizon, il deviendra très bientôt évident qu'il a toujours existé une plénitude de représentations de notre monde.



SESSIONS PLENIERES

Séminaire européen Respect pour la Diversité, l'Équité et l'Insertion Sociale

Nous devons rester conscients du fait que notre image du monde ne correspondra pas forcément aux réalités et aux représentations des autres être humains et en particulier des jeunes enfants. Notre mission ne consiste plus à accompagner les enfants vers un futur déjà connu, dans les grandes lignes, par les adultes. En un sens, et de manière pas du tout métaphorique, les enfants et les adultes sont « *des immigrants égaux dans le nouvel ère* » (Mead 1978:70). Ainsi, nous faisons face à des changements radicaux dans les relations pédagogiques. Accompagner les enfants dans leur expédition n'est pas une tâche facile. Il nous faut apprendre à lire les nouvelles cartes auxquelles nous ne sommes pas habitués. De plus, pour compliquer la tâche, certaines cartes sont destinées à nous perdre.

Si nous choisissons de reconnaître l'enfant comme un être et non un devenir, comme un citoyen à part entière avec des droits et une place établie dans la société, nous n'aurons pas seulement à développer une nouvelle « éthique de l'accueil », nous aurons également à réinventer le rôle du professionnel.

Les professionnels de la petite enfance doivent alors être perçus comme :

- Des apprenants et des coconstructeurs du savoir ;
- Des chercheurs (de pratique et de processus d'apprentissage) ;
- De penseurs critiques et traverseurs de frontières ;
- Des praticiens dialogiques et théoriciens dans le cadre d'un procédé continu de développement professionnel.

Lorsque la pratique éducative est comprise comme un procédé de coconstruction avec les autres enfants et les autres adultes, comme un espace pour la « *pensée partagée durable* » (Siraj-Blatchford 2003), il nous faut également déplacer le centre des activités des adultes. Carla Rinaldi de Reggio Emilia écrit au sujet d'une pédagogie de l'écoute :

« *Si nous croyons que les enfants possèdent leurs propres théories, interprétations et questions et sont des protagonistes dans le processus de construction des connaissances, alors les verbes importants dans la pratique éducative ne sont plus « parler », « expliquer » ou « transmettre, mais « écouter »* ». (Rinaldi 2005)

Je voudrais, pour conclure, faire quelques remarques sur la valeur de poser des questions et formuler quelques idées sur la manière d'atteindre la cohérence entre la pratique, le développement professionnel et la recherche. Ce que je souhaite signifier, c'est que la pratique centrée sur l'enfant et l'approche basée sur les droits en matière d'accueil et d'éducation ne peuvent être atteintes que si l'intérêt est porté sur les adultes. Margaret Mead, qui nous a fourni ce concept de culture préfigurative était déterminée à ce sujet.

« *Aujourd'hui, avec notre connaissance approfondie du processus, nous devons cultiver la part la plus flexible et la plus complexe du système, le comportement des adultes. Nous devons, en fait, nous enseigner comment transformer le comportement des adultes afin de pouvoir abandonner l'éducation post figurative, avec ses composants cofiguratifs tolérés et découvrir les manières préfiguratives d'enseigner et d'apprendre pour garder le futur ouvert. Nous devons créer de nouveaux modèles pour les adultes qui pourront enseigner à leurs enfants non pas quoi apprendre mais comment apprendre, non pas les responsabilités mais la valeur de l'engagement.* » (Mead 1978:87)

Les adultes censés écouter les enfants doivent d'abord être à l'écoute d'eux-mêmes. Les professionnels de la petite enfance, en tant que coconstructeurs des connaissances et des valeurs, nécessitent un environnement professionnel qui favorise la coconstruction de la « *connaissance*



SESSIONS PLENIERES

Séminaire européen Respect pour la Diversité, l'Équité et l'Insertion Sociale

actionnable », comme la nomme Chris Argyris (1997) et la réflexion critique.

Dans le cadre d'un projet de développement de programme participatif en Allemagne, nous souhaitons impliquer les praticiens et les chercheurs dans leur propre intérêt. Lors d'un atelier, nous leur avons demandé d'expliquer ce qui a été « facile » et « difficile » dans le cadre de leur engagement. De façon unanime, ils ont répondu que trouver la question est le plus compliqué dans n'importe quel procédé de recherche ou d'apprentissage collaborative.

Les stratégies du changement, partout en Europe, mettent en lumière le rôle primordial de l'équipe éducative et l'importance du changement d'attitude envers les enfants, leur développement et leur apprentissage dans des situations de vie compliquées. Cela requiert une préparation, l'encouragement et l'appréciation de la culture du changement auto déterminé et la création d'un climat de travail dans lequel les questions des praticiens ou les intérêts de recherche peuvent être exprimés et verbalisés de manière à servir de point de départ au processus de collaboration.

Néanmoins, nous faisons partie d'une culture qui valorise la connaissance plutôt que l'incertitude et de ce fait, nous sommes capables de répondre vite mais totalement inaptes à poser des questions. Les professionnels de la petite enfance ne sont pas habituellement confrontés à l'idée que les questions qu'ils se posent sur leur pratique quotidienne peut peser dans un projet de recherche, une évaluation ou une étude.

Au premier abord, les questions qui se posent dans le contexte de résultats explicitement établis concernent des faits et des chiffres : avons nous atteints les objectifs visés ?

Les questions comme celle-ci produisent généralement des réponses simples.

Mais nous pouvons aussi choisir de poser des questions plus complexes et peut-être plus critiques et nous pouvons aussi décider de tout prendre pour argent comptant.

La réflexion sur nos habitudes et pratiques quotidiennes auprès des enfants et des familles, par exemple, la formation systématique et la recherche collaborative peuvent encourager les praticiens à poser des questions tel que :

- *Pourquoi est-ce que je fais cela de cette manière ?*
- *Pourquoi est-ce que je comprends les choses de cette manière ?*
- *À qui profite mes actes et ma compréhension ?*
- *Qui reste silencieux quant à mes actes et ma compréhension ?*
- *Combien y a t'il d'autres manières d'agir et de comprendre ?*
- *Quelles sont les moyens d'agir de manière plus équitable et plus juste ?*

(Mac Naughton 2003:3)

Le but est de remettre systématiquement en question les certitudes, les « grandes idées » comme aiment les nommer les théoriciens post modernes.

Ce qui est fascinant en ce qui concerne les approches de réflexion et d'ouverture, est qu'elles peuvent s'appliquer à tous les niveaux du système. Elles constituent de puissants outils pour établir les liens entre la pratique, la formation/ le développement professionnel, la recherche et l'évaluation.

En ce qui concerne les approches prédominantes de l'éducation et de la formation des praticiens dans de nombreux pays, une autre question critique se pose : croyons nous vraiment que le comportement des adultes peut être modifié par les moyens traditionnel de l'enseignement?

Pour tout problème complexe il y a une solution simple. Et fausse.
Umberto Eco, Foucault's Pendulum



SESSIONS PLENIERES

Séminaire européen Respect pour la Diversité, l'Équité et l'Insertion Sociale

Références

- Adams, K. (2005). What's in a name? Dossier présenté lors de la 15^{ème} conférence annuelle du EECERA, 1-3 septembre 2005, Collège St. Patrick, Dublin.
- Argyris, C. (1997). Wissen in Aktion. Eine Fallstudie zur lernenden Organisation. Stuttgart, Klett-Cotta.
- Dahlberg, G., P. Moss, et al. (1999). Beyond Quality in Early Childhood Education and Care. Postmodern Perspectives. Londres, Falmer.
- Dalli, C. (2003). Professionalism in early childhood practice: thinking through the de-bates. Dossier présenté lors de la 13^{ème} conférence annuelle du EECERA, 3-6 septembre 2003, Université de Strathclyde, Glasgow.
- Dalli, C. (2005). The New Zealand Story of EC Professionalisation. Dossier présenté lors de la conférence internationale sur les agents du changement dans le champ de l'éducation de la petite enfance, EC+P. Early Childhood and Profession. Centre international de recherche, d'études et de développement. Martin-Luther-University Halle-Wittenberg.
- Département pour l'éducation et le développement des compétences (2005). Children's Workforce Strategy. A Strategy to build a world-class workforce for children and young people. Londres, DfES.
- Mac Naughton, G. (2003). Shaping Early Childhood. Learners, Curriculum and Contexts. Maidenhead, Open University Press.
- MacNaughton, G. (2005). Doing Foucault in early childhood studies : applying poststructural ideas. Londres, Routledge.
- Mead, M. (1978). Culture and Commitment. The New relationships between the Generations in the 1970s. New York, Columbia University Press.
- National Economic and Social Forum (2005). Early Childhood Care and Education Report Dublin, Forum National Économique et Social
- Oberhuemer, P. and M. Ulich (1997). Kinderbetreuung in Europa. Weinheim und Basel, Beltz.
- Oberhuemer, P. and M. Ulich (1997). Working with young children in Europe : provision and staff training. Londres, Paul Chapman.
- OECD (2001). Starting Strong. Early Childhood Education and Care. Paris, OECD.
- OECD (2004b). Early Childhood Education and Care Policy in The Federal Republic of Germany. Paris, OECD.
- Plantenga, J. and M. Siegel (2004). European Childcare Strategies. Dossier présenté lors de la conférence la petite enfance dans un monde en mutation, Groningen.
- Rinaldi, C. (2005). In dialogue with Reggio Emilia : listening, researching, and learning. Londres ; New York, Routledge.
- Siraj-Blatchford, I. (2003). The Effective Provision of Pre-school Education (EPPE) Project (1997-2003) : technical paper 10 'Intensive case studies of practice across the foundation stage'. Nottingham, Département pour l'éducation et le développement des compétences.
- Siraj-Blatchford, I., K. Sylva, et al. (2002). Researching effective pedagogy in the early years, Grande Bretagne, Département pour l'éducation et le développement des compétences.
- Urban, M. and C. Murray (2005). Changing Habit(u)s. Perspectives on Change, Resistance and Professional Development. Dossier présenté lors de la conférence internationale 'Honoring the child, honoring Equity 5: Reconsidering Rights and Relationship' Centre pour l'Équité et l'Innovation en matière de petite enfance. Université de Melbourne.
- Winnicott, D. W. (1987). The Child, the Family and the Outside World. Cambridge, Perseus.
- Woodhead, M. (1996). In Search of the Rainbow. Pathways to Quality in Large-Scale Programmes for Young Disadvantaged Children. La Hague, Fondation Bernhard van Leer



SESSIONS PLENIERES

Séminaire européen Respect pour la Diversité, l'Équité et l'Insertion Sociale