

Savoirs partagés

Approche pédagogique auprès de la petite enfance
chez les Premières Nations au Québec



COMMISSION DE LA SANTÉ
ET DES SERVICES SOCIAUX
DES PREMIÈRES NATIONS
DU QUÉBEC ET DU LABRADOR

Remerciements

La CSSSPNQL remercie toutes les personnes qui ont participé aux discussions et aux ateliers de travail et qui ont mis leur expertise à profit. Vos réflexions ont apporté une teinte unique au contenu.

Rédactrices

Sakakohe Deborah Delisle
Patricia Falope

Chargées de projet

Jessica Grenier, CSSSPNQL
Patricia Mathias, CSSSPNQL

Collaborateurs

Eric Duchesneau, CSSSPNQL
Patrice Lacasse, CSSSPNQL
Christine Noël, CSSSPNQL
Médéric Sioui, CSSSPNQL
Chakda Yorn

Révisseurs du contenu

Lori-Ann Paige, coordonnatrice
des programmes autochtones de garde
d'enfants, Cégep de Saint-Félicien

Nathalie Goulet, Ph. D., professeure-
chercheuse à l'Université du Québec
à Montréal

Graphiste

Patricia Carignan

Illustratrice

Kaia'tanó:ron Dumoulin

Note aux lecteurs

Veillez noter que le genre masculin est utilisé comme générique dans le seul but d'alléger le texte.

Ce document est aussi accessible en anglais et peut être téléchargé à partir de cssspnql.com.

Toute reproduction, totale ou partielle, doit être préalablement autorisée par la CSSSPNQL au moyen d'une demande envoyée par courrier ou par courriel, aux coordonnées ci-dessous :

Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations
du Québec et du Labrador
250, place Chef-Michel-Laveau, bureau 102
Wendake (Québec) G0A 4V0
info@cssspnql.com

Photos : Depositphoto

ISBN version Web : 978-1-77315-579-1
ISBN version imprimée : 978-1-77315-582-1

Bibliothèque et Archives nationales du Québec et Bibliothèque et Archives Canada
© CSSSPNQL 2026

Table des matières

Préface

page 1

Introduction

page 3

Chapitre 1
Fondements éducatifs

page 7

1– Éducation à la vie
page 8

2– Éducation
au territoire et
à l'environnement
page 10

3– Éducation
communautaire et
intergénérationnelle
page 12

Chapitre 2
**Enfants soutenus
par leur environnement**

page 15

Chapitre 3
**Fierté et engagement
des enfants enracinés**

page 21

Chapitre 4
**Enfants honorés,
reconnus et valorisés
par leur communauté**

page 27

Chapitre 5
**Développement
holistique des enfants**

page 31

Chapitre 6
Processus d'apprentissage

page 39

Conclusion

page 53

Bibliographie


page 56





Préface

Kwe,



J'ai été plus qu'honorée lorsque la Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations du Québec et du Labrador (CSSSPNQL) m'a demandé de signer la préface du cadre pour les programmes de petite enfance au sein des nations autochtones au Québec et au Labrador. Étant moi-même une fière maman et grand-maman, j'ai toujours été guidée par l'intérêt et le mieux-être de nos petits dans les orientations qui balisent nos politiques sociales à Pikogan. C'est pourquoi la mise en place d'un outil visant à encadrer les programmes de petite enfance m'apparaît indispensable. C'est ce dont il est question ici : un outil d'encadrement plaçant l'intérêt supérieur de nos enfants au cœur des décisions.

Dans chacune de nos communautés, nous sommes confrontés à plusieurs défis d'ordre social. Il en va de même pour les petits de toutes les cultures et les nations confondues. Qu'ils soient des Premières Nations, des Québécois, des Canadiens ou de partout dans le monde, nos petits font face à des réalités et à des défis qui leur sont propres et qui méritent qu'on s'y attarde. En ce sens, il est de notre devoir de déployer nos efforts et nos ressources pour mettre en place un programme digne de la petite enfance autochtone.

On assiste depuis plusieurs années à une croissance démographique inégalée dans nos communautés. Une sorte de baby-boom autochtone. De mon point de vue, c'est là une manifestation concrète de notre optimisme collectif envers l'avenir de nos nations. Nos enfants représentent ce qu'il y a de plus précieux au sein de nos communautés. Ils sont la promesse d'un avenir meilleur pour nous tous, collectivement, mais aussi la perspective de voir chacune de nos communautés se développer selon nos coutumes, nos cultures et nos langues. La responsabilité de les accompagner dans leur développement revient donc maintenant à nous.

À nouveau, je salue le travail de la CSSSPNQL et de tous ceux et celles qui s'efforcent d'offrir à nos enfants et à nos familles des moyens de grandir et de s'épanouir dans un cadre qui leur ressemble et qui correspond à leurs besoins et à leurs réalités.

Mikwetc!

Monik Kistabish
Conseil de la Première Nation Abitibiwinni



Introduction

Chez les peuples des Premières Nations, les enfants ont toujours été considérés comme des cadeaux dotés de forces intrinsèques que nous vénérons. Les enfants sont porteurs des savoirs de nos ancêtres et de nos aspirations pour l'avenir. Ils sont le cœur de nos sociétés. Traits d'union entre nos générations, les enfants sont aussi des porte-étendards de la préservation et de la pérennité de nos cultures, de nos langues, de nos nations. Voilà pourquoi il est impératif qu'ils grandissent dans la plénitude de nos coutumes, de nos traditions et de nos environnements culturels, et qu'ils soient soutenus dans tous les domaines de développement (physique et moteur, cognitif, social et affectif, langagier et spirituel). En adoptant une telle approche holistique, ils pourront grandir avec un sentiment fort d'identité, d'appartenance à une communauté et de respect pour leurs valeurs et leurs traditions uniques, de même qu'avec les compétences et les bonnes assises pour s'épanouir dans des contextes aussi bien traditionnels que contemporains.

Comme peuple autodéterminé, nous transformons intentionnellement nos pratiques pour qu'elles reflètent authentiquement ce que nous sommes. En tissant des liens entre notre riche histoire, nos valeurs culturelles et les leçons tirées de la colonisation, nous tablons sur la résilience et les forces pérennes de nos nations pour créer de nouvelles réalités que nous définissons nous-mêmes. L'élaboration de notre propre approche pédagogique pour la petite enfance, inspirée par la *Déclaration sur les droits des enfants des Premières Nations*¹, vise à assurer la continuité de nos nations en documentant nos traditions orales afin que nos langues et nos cultures soient préservées et transmises aux générations futures.

Déclaration sur les droits des enfants des Premières Nations

1

Tous les enfants sont créés avec le droit inhérent d'être protégés, aimés et soutenus, entendus et crus, de participer à des jeux et à des activités récréatives, et de recevoir des soins de santé adéquats, une alimentation, un logement et une éducation conforme à leur culture et leurs traditions.

4

Nos enfants ont le droit d'apprendre au sujet de notre histoire, notre culture, notre langue autochtone, nos traditions spirituelles et notre philosophie, et ils ont le droit d'en bénéficier et d'avoir des modèles adultes positifs dans leur vie.

1 Assemblée des Premières Nations Québec-Labrador. *Déclaration sur les droits des enfants des Premières Nations*. Wendake : 2015. https://files.cssspnql.com/s/zVXC�720SZ2Ru4b?_gl=1*yee0jc*_ga*MTUyNTI3NzM1NC4xNzUxNDg3MjE2*_ga_906VEPXQGV*czE3NTE0ODcyMTYkbzEKzZkdE3NTE0ODcyNTUkajlxJGwwJGgw.

Nos enfants ont besoin de se connaître comme membres des Premières Nations. Il faut ainsi favoriser des environnements qui cultivent et font fleurir leur langue, leur identité ainsi que leurs pratiques culturelles et cérémonielles. Ce sont-là des éléments essentiels pour jeter les bases d'un développement holistique et d'un apprentissage à vie. Pour nous, l'apprentissage se fait en contexte, par l'observation et l'expérimentation. Cette approche est fondée sur nos valeurs pour donner à nos enfants les moyens de perpétuer nos traditions et de s'épanouir à travers des relations saines avec eux-mêmes, leur communauté et la nature.

Ce cadre est un impératif historique. Il célèbre la résilience, l'endurance et la force de nos peuples, de nos communautés et de nos nations, tout en reconnaissant le douloureux héritage de la colonisation et de ses politiques d'assimilation systémiques, en particulier les pensionnats et les effets dévastateurs qu'ils ont eus sur nos nations d'hier à aujourd'hui.

Il est bien documenté que l'arrivée des colons européens en Amérique du Nord a marqué le début de profonds bouleversements chez les Premières Nations. Pour nos peuples, la colonisation a été synonyme de déplacements forcés de nos terres ancestrales, d'imposition de structures de gouvernance étrangères et de modifications de nos modes de vie traditionnels, alors que les puissances coloniales cherchaient à éroder les fondements sociaux, spirituels et éducatifs de nos sociétés.

Le système canadien des pensionnats, maintenu en place pendant plus de 150 ans, est l'un des pires génocides de l'histoire du Canada. Nos enfants ont été enlevés à leur famille et à leur communauté, puis placés dans des pensionnats financés par le gouvernement et gérés par des chrétiens dans le but précis de les déposséder de leur culture et de les assimiler à la culture et à la société eurocanadiennes. Dans les pensionnats, utiliser nos langues était interdit, nos pratiques culturelles étaient réprimées et nos enfants étaient endoctrinés à coups de valeurs étrangères². Le traumatisme infligé par ces pratiques colonisatrices a eu des répercussions intergénérationnelles, contribuant à l'érosion des connaissances et de l'identité culturelles au sein de communautés des Premières Nations.

Malgré les effets dévastateurs de la colonisation et des pensionnats, nos nations n'ont pas que survécu : elles ont aussi conservé les capacités spirituelles, physiques, mentales et émotionnelles pour mener la résistance acharnée essentielle et affirmer leur présence et regagner l'autodétermination. La résilience qui nous caractérise, comme peuples des Premières Nations, est d'autant plus manifeste dans les efforts que nous déployons actuellement pour revendiquer nos cultures, nos langues et nos traditions et pour les revitaliser. Notre peuple a soit porté la lutte pour garder nos pratiques vivantes, soit assumé l'énorme responsabilité de réapprendre nos façons traditionnelles d'être et de faire afin de revitaliser nos cultures et de revivifier aussi bien nos nations que nos traditions. Ce travail, nous le poursuivons en préservant et en transmettant nos savoirs à travers des façons de vivre et des cérémonies quotidiennes, de même qu'en recherchant, en intégrant et en adaptant les enseignements des aînés de diverses Premières Nations pour nous aligner avec nos traditions, mais en ajoutant une perspective contemporaine.

2 Centre national pour la vérité et la réconciliation. (2024). *Histoire des pensionnats autochtones*. Consulté à <https://nctr.ca/education-fr/ressources-pedagogiques/histoire-des-pensionnats-indiens/?lang=fr>.

C'est dans la foulée de cette démarche et en réponse aux demandes de nos nations que la CSSSPNQL a entrepris l'élaboration de ce cadre afin de recueillir, auprès de nos peuples, les précieuses connaissances et pratiques pour soutenir le développement holistique de nos enfants. À la suite du lancement de l'Initiative de services de garde pour les Premières Nations et les Inuit, en 1995, différents types de services de garde éducatifs ont été mis en place dans nos communautés. L'éducation à la petite enfance était perçue comme une avenue permettant de donner à nos enfants et à leur famille la place qui leur revient comme membres de la Première Nation à laquelle ils appartiennent. Or, du fait d'une dissonance culturelle dans les connaissances sur le fondement de l'éducation à la petite enfance, bien des normes et des critères n'étaient pas respectueux de nos façons culturelles et traditionnelles d'apprendre et d'être. Depuis, nous avons comme priorité de créer nos propres normes et critères en matière d'éducation à la petite enfance.

Ce cadre trace ainsi le portrait de l'approche éducative des Premières Nations et se veut une référence pour les communautés des Premières Nations au Québec et au Labrador. Il est adaptable et ancré dans une vision collective du mieux-être pour nos enfants. Il met de l'avant une approche holistique, sans toutefois imposer de méthodes précises. Son intention est de guider les communautés dans la création de leur propre programme d'éducation de la petite enfance. De plus, il jette les bases essentielles de l'apprentissage à la petite enfance pour permettre à nos enfants, à nos familles et à nos communautés d'avoir accès à des méthodes respectant nos façons de faire. En posant nos connaissances, nos cultures et nos langues comme bases de l'éducation à la petite enfance, nous tissons un lien entre notre fière histoire et notre avenir prometteur, en plus de nous éclairer avec les enseignements du territoire, la sagesse et les savoirs de notre peuple pour former le leadership de demain.





Fondements éducatifs

Ce chapitre présente les fondements éducatifs de l'apprentissage chez les Premières Nations. Ils sont enracinés dans une perspective holistique, relationnelle et communautaire qui honore la tradition, s'adapte aux besoins du présent et cultive le mieux-être des individus ainsi que la vigueur collective de la communauté. Malgré la pluralité des cultures des Premières Nations, une constante unit nos diverses traditions : une vision holistique du monde prônant l'interdépendance de tous les êtres vivants et de la nature.

Dans une telle vision du monde, chaque personne est perçue comme la somme de dimensions clés (spirituelle, émotionnelle, physique et mentale). Chacune d'elles a la même importance pour le mieux-être global de la personne, qui existe en relation perpétuelle avec les autres³. Les fondements éducatifs de l'apprentissage sont marqués par des philosophies prônant l'importance du plaisir et du jeu, les relations et la responsabilité commune, l'apprentissage par l'expérience et inspiré par le territoire ainsi que le respect du monde naturel. Ce paradigme oriente non seulement la manière d'apprendre, mais aussi la façon dont l'apprentissage est structuré et offert. Chez les Premières Nations, l'éducation n'est pas cloisonnée. Continue et intégrée à la vie quotidienne, elle met en lumière l'importance du contexte, de la tradition et du mieux-être collectif.

3 Cull, I., Hancock, R. L., McKeown, S., Pidgeon, M. et Vedan, A. (2018). *Pulling Together: A guide for front-line staff, student services and advisors*. <https://opentextbc.ca/indigenizationfrontlineworkers/chapter/indigenous-ways-of-knowing-and-being>; Greenwood M. Children as citizens of First Nations: Linking Indigenous health to early childhood development. *Paediatrics & Child Health*. Nov. 2005; 10(9):553-555. DOI : 10.1093/pch/10.9.553. PMID : 19668689; PMCID : PMC2722642. <https://opentextbc.ca/indigenizationfrontlineworkers/chapter/indigenous-ways-of-knowing-and-being>.

Le contenu reposera sur les fondements suivants.

1

Éducation à la vie

Le premier fondement de l'éducation de nos enfants s'articule autour de la reconnaissance et de la valorisation de leurs forces, de leurs intérêts et de leurs dons intrinsèques. L'expérience de chaque enfant est une occasion d'apprentissage. Elle jette les bases préparant les enfants à grandir en harmonie avec eux-mêmes, leur communauté et leur environnement.

Les principes décrits ci-après soutiennent ce fondement.

a– Chaque enfant est un cadeau

Chaque enfant, sans exception, est considéré comme un cadeau précieux de la création. Ce principe affirme la responsabilité sacrée incombant aux familles et aux communautés de chérir et de faire s'épanouir chaque enfant. Un environnement sécuritaire, aimant et riche en enseignements culturels doit être aménagé pour assurer le lien de continuité entre les ancêtres et les générations futures. Cette posture forme un engagement à honorer le cheminement et les qualités des enfants, en les guidant avec patience, amour et respect à mesure qu'ils grandissent et apprennent.

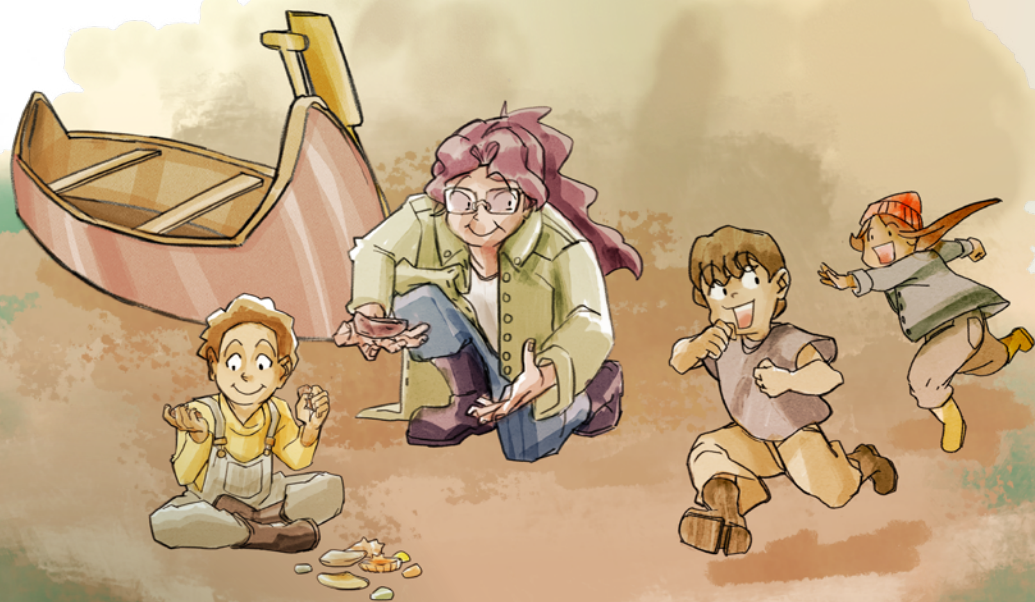
b– Chaque enfant a un don

Chaque enfant a un don unique qu'il apporte à sa communauté. Qu'il s'agisse de créativité, de leadership, de sagesse ou d'un lien puissant avec la nature, les dons sont valorisés et cultivés. C'est pourquoi l'apprentissage à la petite enfance n'est pas structuré selon un modèle unique, mais plutôt comme un cheminement s'adaptant à leurs capacités et à leurs passions singulières. L'apprentissage est personnalisé. Les éducateurs et les membres de la communauté s'efforcent de repérer et de cultiver les forces des enfants. En tablant sur ce qui fait l'unicité de chaque enfant, l'apprentissage devient un maillon culturel fort, puisqu'il amène les enfants à développer leur confiance et leur fierté à l'égard de qui ils sont et de ce qu'ils peuvent apporter aux leurs.

c– Chaque enfant a un feu à nourrir

Cette métaphore capture l'essence du but de l'apprentissage à la petite enfance chez les Premières Nations. Le « feu » n'a pas forcément la même connotation d'une nation à l'autre. Dans ce document, il dénote l'esprit, la curiosité et le potentiel de chaque enfant. Tout comme un feu a besoin d'être soigneusement nourri pour être ardent, le développement des enfants doit être continuellement alimenté par de l'amour, des connaissances et des encouragements. Le rôle des éducateurs, des familles et des communautés est d'entretenir un feu bien ardent en offrant les ressources, les conseils et les perspectives nécessaires à l'épanouissement des enfants.

Dans cette approche, il n'y a pas de place pour les méthodes d'éducation rigides et standardisées. À l'inverse, il y a une valorisation des mesures qui s'adaptent aux besoins et au rythme des enfants, qui éveillent et attisent leur curiosité et qui les incitent à explorer par des chemins significatifs pour eux, tout au long de la vie. L'apprentissage est organisé tel un cheminement de croissance continue, au fil duquel les enfants sont accompagnés, à leur rythme, dans la découverte de leurs passions et dans l'approfondissement de leurs rapports avec leur langue, leur culture, leur communauté et leur territoire.



2

Éducation au territoire et à l'environnement

Ce fondement de l'éducation reconnaît que les savoirs sont intrinsèquement liés au contexte et au lieu. Que ce soit par la chasse, la culture, la cueillette, la narration de récits, les histoires ou les cérémonies, l'apprentissage est à la fois expérientiel, holistique et intergénérationnel. Le contexte d'apprentissage ne se limite pas à la salle de classe ni à un autre cadre structuré. Le territoire en soi devient une source d'apprentissage, guidant la transmission des valeurs, des compétences et des traditions au fondement des communautés. Les enfants sont encouragés à apprendre en interagissant avec la nature et en entrant en relation avec le territoire, ses cours d'eau, ses plantes et ses animaux de manières qui renforcent leur identité culturelle et leur lien avec leurs ancêtres.

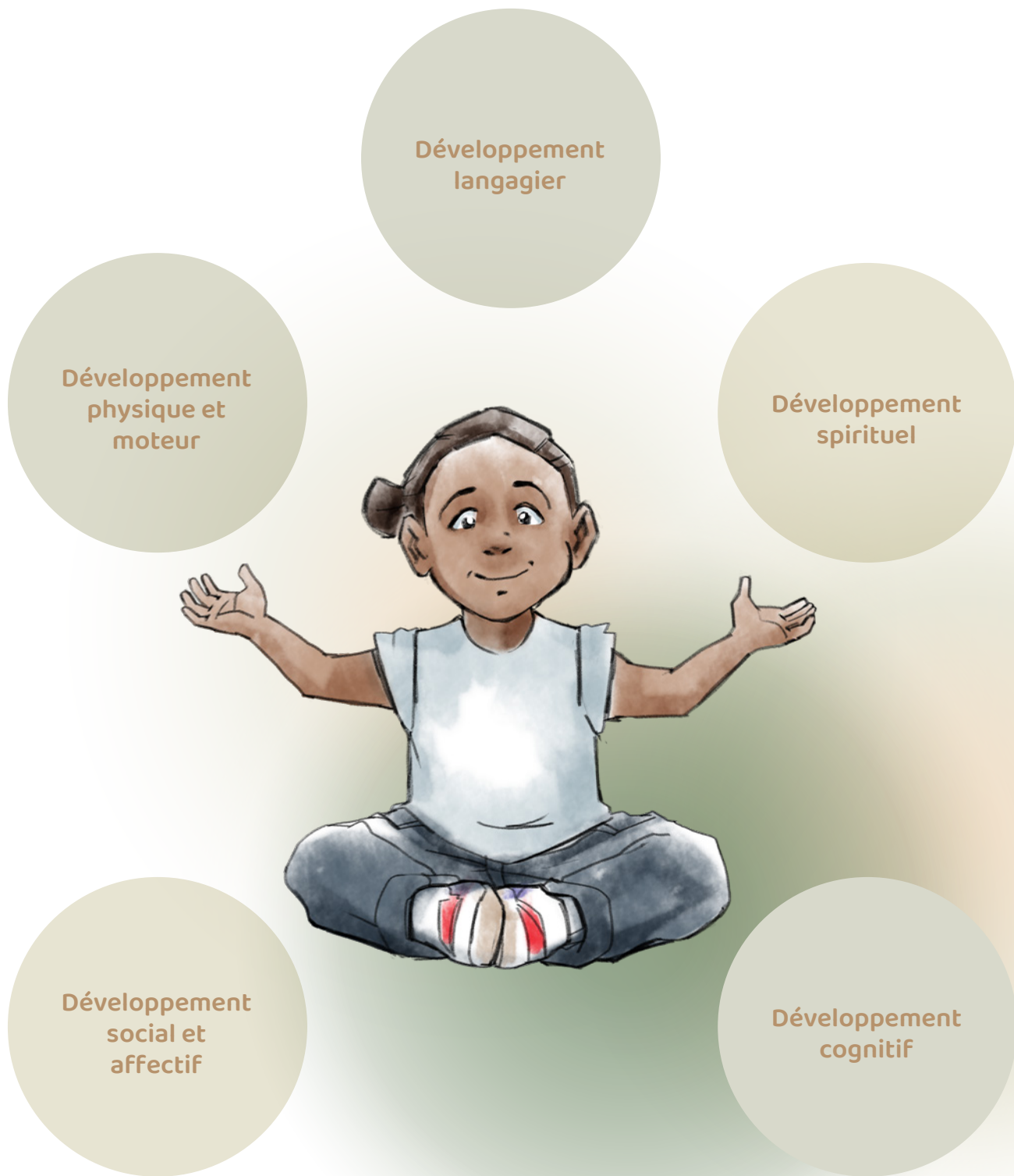
Les principes décrits ci-après soutiennent ce fondement.

a– Éducation holistique et intégrée

Fondamentalement holistique, l'apprentissage intègre les cinq domaines du développement (physique et moteur, cognitif, social et affectif, langagier et spirituel). L'apprentissage est considéré comme un processus de toute une vie qui n'est pas confiné à un cadre éducatif formel, s'inscrivant plutôt dans le quotidien et le vécu des personnes au sein de leur communauté. La personne dans sa globalité est au cœur de l'apprentissage. Ainsi, les connaissances, les compétences et les valeurs doivent être développées de manière équilibrée pour assurer un mieux-être global.

b– Apprentissage par l'expérimentation

Le territoire est considéré comme une entité vivante et un maillon essentiel pour transmettre notre histoire, nos traditions et nos savoirs d'une génération à l'autre. Elle occupe ainsi une place privilégiée dans l'organisation de l'éducation. L'apprentissage est profondément expérientiel et inspiré par le territoire, l'environnement étant aussi bien l'enseignant que le contexte éducatif. Les pratiques traditionnelles font partie intégrante de l'apprentissage : elles sont des moyens pour acquérir des habiletés pratiques et des connaissances culturelles et pour se forger une identité forte. C'est ainsi que les enfants développent un profond respect pour leur environnement, tout en cultivant les connaissances nécessaires pour contribuer à sa pérennité et le préserver pour les générations futures.



3

Éducation communautaire et intergénérationnelle

La communauté est un pilier de la croissance et du développement des enfants, puisque l'apprentissage est considéré comme un processus communautaire et une responsabilité collective consistant à éduquer ensemble les enfants, tout en considérant les effets sur les prochaines générations. L'implication de tous est essentielle. La communauté est le tissu social offrant une riche mosaïque de relations et d'expériences partagées qui nourrissent le sentiment d'appartenance, l'identité et le dessein des enfants.

Quand la communauté participe à l'éducation, les enfants sont guidés par les valeurs et les pratiques de leur milieu, soit un gage de leur développement harmonieux entre tradition et modernité. Les aînés jouent un rôle crucial dans la transmission des connaissances et des savoirs, tandis que les autres membres de la communauté contribuent aussi en partageant leurs habiletés et leurs expériences singulières. Grâce à cette approche collective de l'éducation qui renforce la cohésion sociale et l'identité culturelle, les enfants apprennent en symbiose avec les valeurs de leur communauté. Lorsque plusieurs personnes prennent activement part à l'éducation, elles apportent des perspectives, des ressources et des encouragements complémentaires qui augmentent les chances des enfants d'ancrer leurs connaissances.

Grâce à l'engagement de la communauté, les enfants apprennent l'importance des relations, du respect mutuel et du partage des responsabilités. Ils comprennent que leurs actions ont un effet direct sur leur entourage, ce qui leur procure un sentiment de responsabilité et de mieux-être collectif. La communauté n'est pas qu'un réseau de soutien : elle est une source vitale d'apprentissage, enracinée dans des traditions, des histoires et des pratiques partagées, qui abreuve chaque enfant et lui procure une base solide.

Les principes décrits ci-après soutiennent ce fondement.

a– Transmission intergénérationnelle des connaissances et des langues

La transmission des connaissances et des langues est considérée comme la responsabilité collective de tous les membres de la communauté, qui doivent s'allier pour soutenir le développement de chaque enfant. Les aînés et les gardiens des savoirs jouent un rôle clé en tant qu'éducateurs, puisqu'ils préservent les connaissances et les langues et s'assurent de leur transmission d'une génération à l'autre. L'apprentissage se fait à travers les récits, l'observation et la participation à des activités communautaires, les traditions orales étant des vecteurs essentiels de la transmission des enseignements et des valeurs culturelles nécessaires pour soutenir la construction de l'identité.

b– Apprentissage centré sur la communauté

Cette approche communautaire de l'apprentissage soutient un fort sentiment d'appartenance et de respect mutuel, en ce sens où les connaissances sont partagées et valorisées collectivement plutôt que d'être considérées comme des réalisations individuelles. L'éducation est organisée autour des besoins et du mieux-être de la communauté dans le but de renforcer les liens sociaux et de préserver les pratiques culturelles.

c– Respect, réciprocité et relation

Les principes de respect, de réciprocité et de relation sous-tendent la manière dont l'apprentissage est maillé dans le tissu de nos nations, structurant les interactions avec les autres, le territoire et le monde spirituel. Une grande valeur et un grand respect sont accordés aux connaissances, aux porteurs de connaissances et à l'apprentissage en soi. Le concept de réciprocité reconnaît en outre que l'apprentissage implique un partage de façons de faire qui profite à toute la communauté et que la contribution de chacun est importante. Enfin, l'aspect relationnel met l'accent sur l'interdépendance de tous les êtres et sur l'importance de cultiver les liens familiaux et communautaires dans le processus d'apprentissage.



Communauté : Se rapporte au sentiment d'appartenance à une collectivité. Il peut désigner un groupe de personnes vivant ensemble dans un même lieu géographique ou encore un groupe de personnes ayant en commun une religion, une ethnicité, une profession ou d'autres caractéristiques particulières. Dans le contexte des Premières Nations, la communauté constitue une structure de soutien qui englobe la responsabilité personnelle des individus à l'égard de la communauté et, inversement, la responsabilité collective à l'égard de chacun des individus. Pour les Premières Nations, la notion de communauté englobe souvent les relations dans un sens vaste, y compris les relations d'origine humaine, écologique et spirituelle (IRSC, 2007). Au Québec, il n'est pas rare qu'une Première Nation appartienne à plus d'une communauté, le plus souvent par l'entremise de ses liens familiaux.

Éducation à la vie

- Chaque enfant est un cadeau
- Chaque enfant a un don
- Chaque enfant a un feu à nourrir

Éducation au territoire et à l'environnement

- Éducation holistique et intégrée
- Apprentissage par l'expérimentation

Éducation communautaire et intergénérationnelle

- Transmission intergénérationnelle des connaissances et des langues
- Apprentissage centré sur la communauté
- Respect, réciprocité et relations



Chapitre 2

Enfants soutenus par leur environnement

Ce chapitre explore le mieux-être des enfants, la place centrale qu'ils occupent ainsi que le rôle et les responsabilités des parents, de la famille élargie, de la communauté, des éducateurs et des gestionnaires de centres de la petite enfance. Il traite de l'importance de la collaboration et du rôle du travail en cohésion avec d'autres organismes de services pour bâtir un réseau de soutien propice au développement holistique de chaque enfant.

La sécurité émotionnelle est essentielle au développement de l'identité, de la confiance et du mieux-être global des enfants. Les enfants qui se sentent en sécurité sur le plan émotionnel sont plus enclins à explorer, à apprendre et à interagir positivement. Chez les Premières Nations, la sécurité émotionnelle des enfants est cultivée par la famille, la famille élargie et les membres de la communauté qui, historiquement, partagent la responsabilité de nouer des liens forts et enrichissants avec eux. La sécurité est le fruit d'une attention constante, de la confiance et du sentiment d'appartenance découlant de la qualité et de la sécurité des liens que chaque enfant entretient avec la communauté, où tous conjuguent leurs efforts pour veiller à ce que les enfants baignent dans l'amour, l'acceptation et l'encouragement. Tous les aident par ailleurs à développer leurs capacités pour surmonter les difficultés avec résilience.



La capacité de célébrer le parcours de chaque enfant

Pour soutenir efficacement les intérêts et les forces de chaque enfant, il faut que les adultes prennent le temps de réfléchir régulièrement et soin d'eux-mêmes. Qui plus est, pour développer la compassion et la patience nécessaires pour s'occuper des enfants, les adultes doivent prendre le temps de s'arrêter, de réfléchir et d'analyser leurs propres expériences, y compris celles de leur enfance, afin de cultiver la résilience et de maintenir une perspective équilibrée.

Comme chaque enfant est un cadeau précieux, il est rappelé aux personnes qui en prennent soin que leur propre mieux-être influence directement leur capacité à honorer et à soutenir le parcours de l'enfant.

La communauté, véritable maillage, est un réseau de soutien favorisant un environnement où les enfants peuvent s'épanouir dans leurs dimensions affective, spirituelle, physique et mentale. Elle contribue essentiellement à renforcer le sentiment d'appartenance, l'identité et la résilience des enfants. La force de cette approche communautaire réside dans les efforts soutenus et conjugués déployés par tous ceux qui jouent un rôle dans l'éducation des enfants, en veillant à ce qu'aucun de leurs besoins ne soit négligé et à ce que chacun d'eux ait les moyens de réaliser son plein potentiel.

La sécurité émotionnelle chez les enfants découle des conditions décrites ci-après.

1– Climat positif et interactions positives

Établir un climat positif dans l'environnement des enfants est essentiel à son développement émotionnel et social. Cet impératif repose sur les valeurs du respect, de la bienveillance et du soutien mutuel. Les interactions positives sont par ailleurs constamment modélisées par les parents, les aînés, les pairs et les membres de la communauté, qui façonnent tous la façon dont les enfants apprennent à interagir. Le renforcement positif, les encouragements, les conseils, les soins et les marques de reconnaissance cohérents avec la culture que les enfants reçoivent les aident à développer une bonne estime d'eux-mêmes et une identité forte. Les aînés et les membres de la communauté bienveillants qui sont présents pour les enfants font figure de modèles, leur montrant comment relever les défis de la vie avec grâce, humilité et résilience. Les activités communautaires, les récits et les traditions renforçant la valeur de la contribution individuelle au mieux-être collectif nourrissent également ces climats positifs. La somme de ces apports cultive la sécurité émotionnelle et la résilience dont chaque enfant a besoin.

2– Lien avec la communauté

Le lien des enfants avec leur communauté est l'un des plus importants facteurs de leur développement au sein des cultures des Premières Nations. Ce lien est cultivé dès le plus jeune âge à travers un contact étroit avec les pratiques culturelles de la vie quotidienne, la langue, les activités axées sur le territoire et les rassemblements communautaires. Pour les enfants, le sentiment d'être en relation avec la communauté leur procure un fort sentiment d'identité et d'appartenance, les enracinant dans leur patrimoine culturel, tout en les rendant fiers de qui ils sont. La communauté joue le rôle d'une famille élargie. Ainsi, chaque adulte guide, mentore et stimule le développement des enfants. Grâce à ce lien, les enfants apprennent leur rôle, leurs responsabilités et les valeurs de leur peuple, développent un sens profond de leur place dans la lignée et veillent à ce que les savoirs culturels soient préservés et perpétués d'une génération à l'autre.

3– Organisation de la vie communautaire

La vie communautaire au sein de nos nations s'articule autour du mieux-être collectif, de l'interdépendance et de la continuité culturelle. Les modes de vie multigénérationnels favorisent la continuité culturelle, mais aussi le mieux-être collectif grâce au partage des connaissances par chaque génération. La vie communautaire est structurée de manière à ce que tous participent, des plus jeunes aux aînés, à des activités qui cultivent les valeurs communes, le soutien mutuel et les traditions culturelles. La vie quotidienne est par ailleurs organisée autour de pratiques communautaires, comme des repas communautaires, des cérémonies, des activités saisonnières et des rassemblements qui renforcent les liens sociaux et gardent les connaissances culturelles bien vivantes. Ces rôles et ces responsabilités au sein de la communauté sont bien définis. Chaque membre peut y mettre du sien et aider les autres en tablant sur ses forces. Pour les enfants, grandir dans un environnement aussi bien organisé et cohésif signifie qu'ils apprennent constamment de différents membres de leur communauté par l'observation et la participation. Cette structure enveloppe chaque enfant dans un espace d'acceptation et d'amour, dont le cœur est son mieux-être. Son développement émotionnel est profondément maillé dans la vie et le rythme de la communauté.

4– Intégration et participation à la communauté

L'intégration et la participation à la communauté sont de véritables assises du sentiment de sécurité émotionnelle et d'appartenance de chaque enfant à l'égard de sa communauté. L'intégration dans la communauté repose sur l'engagement actif des enfants dans la vie communautaire, sur la compréhension de leur place et du rôle important qu'ils tiennent au sein de celle-ci et sur la participation à des cérémonies, à des traditions et à des pratiques culturelles. Cette participation renforce leur sentiment d'appartenance et contribue aussi à tisser un lien profond avec leur identité culturelle, car chaque enfant trouve sa place unique dans le tissu de sa communauté, guidé par des valeurs partagées et un dessein commun.

Réseau communautaire

Les membres d'une communauté contribuent à édifier le pilier essentiel de la sécurité émotionnelle des enfants. Selon leur posture, ils occupent différents rôles et ils participent tous au développement des enfants.

1- Rôle et responsabilités des parents

Les parents jouent un rôle fondamental dans l'éducation des enfants. Avant même leur naissance, ils sont les premiers à enseigner et à inculquer des valeurs fondamentales, des connaissances culturelles et un sentiment d'identité. Les parents, en plus de répondre aux besoins fondamentaux des enfants, les guident tous les jours avec patience, amour et respect, tout en cultivant leur lien d'attachement avec leur patrimoine culturel. Il leur revient également de poser des bases solides et d'agir à titre de modèles entretenant des comportements harmonieux avec les valeurs de la communauté. Les parents sont soutenus dans ce rôle par la famille élargie et les membres de la communauté, plaçant ainsi le mieux-être de chaque enfant en priorité.



2- Rôle de la famille élargie

La famille élargie joue un rôle crucial dans le développement et l'éducation des enfants. Les grands-parents, les tantes, les oncles, les frères et les sœurs sont d'autres figures de soutien, d'accompagnement et de transmission culturelle pour les enfants. Les aînés de la famille sont particulièrement vénérés en tant que gardiens des savoirs, offrant la sagesse, les histoires et les enseignements qui jettent des ponts entre les enfants et leur histoire ainsi que leurs traditions. La famille élargie étend également le filet de sécurité, car elle veille à ce que les enfants soient toujours entourés d'amour, de soins et d'enseignements culturels, même en l'absence de leurs parents. La famille élargie est une composante essentielle de l'environnement d'apprentissage des enfants.

3- Rôle de la communauté

La communauté est une figure centrale de l'éducation des enfants. Elle partage la responsabilité collective de veiller à ce qu'ils grandissent dans un environnement sécuritaire, stimulant et culturellement enrichissant. Cette responsabilité partagée signifie que le mieux-être des enfants est l'affaire de tous. La communauté offre un environnement vivant d'enseignement et d'apprentissage, où les enfants apprennent en participant à des activités communautaires, à des cérémonies et à des pratiques traditionnelles. À travers l'implication de la communauté, les enfants apprennent les valeurs du respect mutuel, de la coopération et de la responsabilité partagée, ce qui contribue à développer un profond sentiment d'appartenance et d'identité.

4- Rôle des éducateurs et des responsables de services de garde éducatifs

Les éducateurs et les responsables de services de garde éducatifs, outre la place importante qu'ils occupent dans la communauté et les responsabilités qui leur incombent, jouent un rôle spécialisé dans le cadre plus large du développement des enfants. Il leur revient de créer des environnements d'apprentissage culturellement pertinents, holistiques et répondant aux besoins de chaque enfant.

Ces environnements sont conçus de façon à honorer les valeurs et les traditions culturelles de la communauté, tout en soutenant le développement mental, émotionnel, physique et spirituel des enfants.

En l'absence des parents, les éducateurs ont le même rôle qu'eux et doivent veiller sur le développement, la santé et le mieux-être des enfants. Alors que les éducateurs jouent un rôle primordial avec leurs chapeaux de mentor, de guide et de modèle travaillant de pair avec les familles et la communauté pour assurer le développement équilibré de chaque enfant, les responsables de services de garde éducatifs sont, quant à eux, essentiels pour organiser, superviser et arrimer les programmes éducatifs avec les valeurs de la communauté. Il leur incombe d'intégrer les pratiques culturelles, de gérer les ressources et de veiller à ménager un environnement inclusif et stimulant pour tous les enfants.

Dans la perspective de ce cadre, les éducateurs et les responsables de services de garde éducatifs sont un maillon fort d'un vaste réseau de soins et d'apprentissage à la petite enfance qui, en s'appuyant sur les connaissances et le soutien des parents, de la famille élargie, des aînés, des gardiens des savoirs et de la communauté, notamment d'autres entités et prestataires de services, assure le mieux-être global des enfants.



5– Importance de la collaboration

Pour que les enfants se sentent soutenus, il faut une approche unifiée, c'est-à-dire que toutes les figures impliquées conjuguent leurs efforts dans l'intérêt supérieur des enfants. Le mieux-être et les besoins des enfants sont placés au cœur de ce cadre communautaire. Une collaboration positive et la cohésion entre toutes les figures impliquées en sont les ingrédients essentiels. Une telle collaboration est le gage d'une expérience éducative en harmonie avec le contexte culturel des enfants et du respect des valeurs de la communauté dans le processus d'apprentissage. Cette collaboration doit être fondée sur une communication efficace, un respect mutuel et une responsabilité partagée entre tous les partenaires, internes comme externes.

Déclaration sur les droits des enfants des Premières Nations

- 7 Les parents ont la responsabilité principale de fournir à leurs enfants des soins prénatals appropriés, des soins physiques et affectifs continus appropriés à leur âge et de veiller à leur développement affectif, de leur fournir une alimentation adéquate, un logement, une éducation et des soins de santé.
- 8 Afin d'encourager et de soutenir l'aide des adultes à nos enfants, nos jeunes et nos familles et de soutenir les organisations qui se consacrent à cette tâche, nos nations et nos communautés, ainsi que les autres employeurs, doivent permettre l'absence rémunérée des employés, au besoin, lorsqu'ils offrent leurs services bénévoles pour les enfants et les jeunes dans les écoles et dans les communautés.
- 9 Les parents ont la responsabilité fondamentale d'offrir à leurs enfants un foyer et des milieux de garde sécuritaires et sains, afin d'enseigner à leurs enfants des compétences en matière de sécurité et de leur fournir une supervision appropriée.
- 10 Nos communautés, nations, gouvernements et dirigeants ont également la responsabilité de veiller à ce que nos enfants bénéficient des niveaux de santé, d'alimentation, de sécurité, d'éducation et de soutien nécessaires pour promouvoir de saines valeurs et de sains comportements, qui les aideront à devenir des membres productifs et en santé de nos communautés et de nos nations.
- 11 Le traitement des enfants et leur bien-être, conformément aux droits énoncés dans la présente déclaration, relèvent de la responsabilité de l'ensemble de la communauté et de la nation, et cette responsabilité s'étend à tous les enfants qui habitent dans nos communautés, indépendamment de leur appartenance ou de la durée de leur résidence, ainsi qu'à tous nos membres, où qu'ils soient.
- 13 Les chefs en assemblée doivent préconiser et promouvoir la sécurité, la dignité et le bien-être de nos enfants, conformément à la présente déclaration, partout au Québec, y compris en ce qui concerne toutes les activités, tous les services, toutes les politiques et lois liés au gouvernement fédéral et provincial, aux entreprises, aux services sociaux et à l'éducation, de même que dans toutes les institutions de nos nations et communautés.

Fierté et engagement des enfants enracinés

Ce chapitre explore le développement des enfants en relation avec leur sentiment d'appartenance à une communauté. Il fournit des balises pour le développement de leur identité et de leur sentiment de fierté pour qu'ils deviennent confiants et engagés. Le chapitre traite aussi de l'importance de créer et d'offrir aux enfants des occasions d'apprendre à se connaître, d'explorer leurs dons et de se sentir en sécurité en grandissant et en trouvant leur place au sein de la communauté.

La construction de l'identité chez les jeunes enfants est un processus fondamental et dynamique qui façonne leur identité, leur sentiment d'appartenance et leur vision du monde. Cette construction repose sur les premières expériences que les enfants vivent au quotidien à travers leurs relations étroites avec les personnes s'occupant d'eux, avec leur communauté, leur langue et leur territoire. L'identité se construit également à travers les interactions avec la communauté élargie, la participation à des activités et le soutien⁴. Chez nos enfants des Premières Nations, ce processus est essentiellement influencé par le patrimoine culturel, les valeurs communautaires et les contextes historiques⁵. Pour leur développement holistique, il est primordial que leur édification d'une identité forte et positive repose sur la fierté et la compréhension culturelle.

4 Brooker, L. et Woodhead, M. (2008). *Developing Positive Identities. Early Childhood in Focus 3*. The Open University, Royaume-Uni; Reschke, K. (2020). *Who am I? Developing a sense of self and belonging*. *Zero to Three* 39 (3). <https://www.zerotothree.org/resource/journal/who-am-i-developing-a-sense-of-self-and-belonging>.

5 Makokis, L., Bodor, R., Calhoun, A. et Tyler, S. (2020). *ohpikinâwasowin / Growing A Child: Implementing Indigenous ways of knowing with Indigenous families*. Fernwood Publishing, Black Point, Nouvelle-Écosse; Sun, J., Goforth, A. N., Nichols, L. M., Violante, A., Christopher, K., Howlett, R., Hogenson, D. et Graham N. (2022). Building a space to dream: Supporting indigenous children's survivance through community-engaged social and emotional learning. *Child Development*, 93(3), 699-716. <https://doi.org/10.1111/cdev.13786>.

Importance de l'identité dans le développement des enfants

L'identité joue un rôle essentiel dans le développement de la résilience et de l'estime de soi chez les jeunes enfants. Pour les enfants, l'identité comprend certes la perception de soi, mais elle englobe aussi la compréhension de la place de chacun au sein de la communauté et du monde. Nos enfants font partie d'un tout. Chacun d'eux a des dons et des responsabilités uniques pour jouir du tout et y contribuer. Chez nos enfants, le développement de l'identité est profondément ancré dans la langue, la spiritualité, les pratiques traditionnelles et la vie quotidienne de notre peuple. Il faut cultiver ce développement avec soin.

Les enfants apprennent qui ils sont en interagissant avec leur famille immédiate, par le contact avec leur langue, leurs traditions et leur territoire ainsi que par l'intermédiaire de la communauté et des porteurs de connaissances qui leur transmettent les pratiques culturelles à travers les expériences du quotidien. Ces relations sont le grand pilier sur lequel les enfants développent leur compréhension de qui ils sont et d'où ils viennent. Quand les enfants nouent des relations positives avec les personnes s'occupant d'eux, ils développent l'estime d'eux, la confiance et la résilience nécessaires pour évoluer avec succès dans le monde⁶. Les enfants à qui l'on enseigne leur patrimoine, leurs traditions et leurs valeurs sont mieux outillés pour développer une identité forte et positive, ce qui favorise la résilience émotionnelle et le mieux-être psychologique.

On ne saurait trop insister sur l'importance d'offrir à nos enfants des occasions quotidiennes d'être fiers de qui ils sont en tant que membres des Premières Nations et de contribuer à leur communauté. Nos ancêtres ont vigoureusement uni leurs efforts pour préserver leur identité, forts de cette résilience qui leur aura permis de garder leurs langues et leurs traditions vivantes pour les transmettre aux générations suivantes. Voilà pourquoi ce cadre accorde une place de choix à l'intentionnalité requise pour soutenir le développement identitaire. Les communautés sont invitées à explorer et à déployer des stratégies contextuelles et respectueuses de leurs traditions pour cultiver l'identité de leurs enfants. Cette démarche est essentielle au développement holistique des enfants des communautés, car le sentiment d'appartenance et le lien avec leur patrimoine sont l'assise de leur participation au monde⁷.

6 Organisation mondiale de la Santé (OMS), Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF) et Groupe de la Banque mondiale. (2018). *Soins attentifs pour le développement de la petite enfance*. <https://nurturing-care.org/soins-attentifs-pour-le-developpement-de-la-petite-enfance>.

7 Brooker, L. et Woodhead, M. (2008). *Developing Positive Identities. Early Childhood in Focus 3*. The Open University, Royaume-Uni.



Rôle de la langue dans la construction de l'identité

La langue est une dimension clé de la construction de l'identité de nos enfants. Langue et identité sont indissociables. La langue, par son lien avec le territoire, est une courroie de transmission de la culture, de la tradition et de la vision du monde. C'est à travers nos langues ancestrales que sont transmises à nos enfants les valeurs profondes, les croyances et la vision spirituelle de leur peuple. Ce lien leur procure un profond sentiment d'identité et d'appartenance, en plus de favoriser leur engagement envers qui ils sont, comme membres des Premières Nations, et envers leur communauté. La confiance en soi et l'estime de soi sont construites à travers ce lien avec la langue, le territoire, leur histoire et leurs valeurs culturelles.

De nombreuses communautés priorisent la revitalisation de la langue, car celle-ci est une dimension essentielle des perspectives et des expériences offertes aux enfants dans la sphère de l'éducation. Diverses initiatives sont effectivement déployées dans des services de garde éducatifs pour soutenir le développement des capacités des enfants dans leur langue. Nous reconnaissons le profond impact qu'a la langue sur le développement de l'identité des enfants, de même que son influence sur les résultats globaux en matière de mieux-être holistique. À travers la préservation et l'enseignement des langues ancestrales dans la communauté, nos enfants peuvent entrer en relation étroite avec leurs racines culturelles, lesquelles sont essentielles pour cultiver leur fierté identitaire et pour grandir en ayant une forte estime de soi et en s'impliquant dans leur communauté.

Les communautés sont invitées à mettre en œuvre des stratégies de revitalisation linguistique s'inscrivant dans une collaboration à l'échelle communautaire afin que les enfants dans les maisons, les services de garde éducatifs et dans toutes les sphères de la communauté puissent explorer et utiliser leur langue. La capacité linguistique des enfants peut être développée par différentes avenues : les activités de la vie quotidienne, le contact avec les membres de la communauté et les porteurs de connaissances ainsi que la participation à des cérémonies et à des pratiques culturelles. Plus précisément, les communautés sont invitées à se doter d'une stratégie communautaire visant à soutenir les pratiques linguistiques dans les services de garde éducatifs.

Communauté, aînés et gardiens des savoirs : des piliers pour bâtir l'identité

Le développement de l'identité chez les enfants des Premières Nations est également porté par la communauté, les aînés et les gardiens des savoirs. Notre vision du monde est profondément ancrée dans les relations et dans l'interdépendance de tous les êtres, c'est-à-dire les personnes, la nature, le territoire et l'environnement. Dans ce paysage, l'identité se construit dans la communauté à travers les relations avec toutes choses.

La communauté dans son ensemble joue en outre un rôle fort important parce qu'elle ouvre les perspectives et toutes les portes possibles pour que les enfants puissent apprendre à se connaître, explorer leurs dons, multiplier leurs découvertes de la nature et développer leur attention, leur esprit critique et la sagesse de leurs ancêtres. La communauté est également précieuse parce qu'elle peut stimuler et cultiver l'autonomie et la pensée libre de chaque enfant.



Les aînés et les porteurs de connaissances sont des personnes-ressources pour la transmission des connaissances traditionnelles, des valeurs et des enseignements spirituels aux générations suivantes. Ces enseignements sont essentiels pour amener les enfants à comprendre leur place dans le monde et leurs responsabilités envers la communauté. Ces connaissances sont transmises par les récits, le partage d'histoires, les cérémonies traditionnelles, les enseignements et les activités culturelles quotidiennes qui contribuent à façonner l'identité morale et culturelle des enfants et à renforcer leur sentiment de fierté, de responsabilité et d'engagement envers leur communauté. À travers les messages véhi-

culés, les enfants développent leur imagination, mais aussi du respect et de la fierté pour le narrateur et envers ceux qui ont accompli des exploits ou de grandes choses. Voilà qui peut les inciter à dessiner leur avenir en s'inspirant de ces figures héroïques. Ces figures sont importantes, car elles représentent des sources de courage et d'engagement pour le mieux-être collectif. Les liens tissés grâce à ces interactions sont précieux. Ils développent chez les enfants le sentiment identitaire fort d'être le rouage précieux d'un tout, ce qui reflète bien la vision de l'interdépendance de toute chose dans le monde, selon les Premières Nations.

Service de garde éducatif : un lieu de développement de l'identité

Ce cadre reposant sur les perspectives et les visions du monde des Premières Nations a pour but d'offrir des possibilités aux enfants de cultiver leur fierté à l'égard de leur patrimoine et leur sentiment d'appartenance au milieu de garde. Les services de garde éducatifs sont des lieux qui développent les habiletés émotionnelles et sociales des enfants à travers la participation active à la vie commune et aux cérémonies, qui enseignent l'empathie, la coopération et le respect de tous les êtres vivants. Les services de garde éducatifs sont ainsi en bonne position pour favoriser le développement de l'identité des enfants, en cultivant leur sentiment de fierté et leur engagement. Tous les services de garde éducatifs doivent soutenir les expériences et les activités quotidiennes des enfants. Ils contribuent ainsi grandement à la valorisation et à l'affirmation des identités culturelles des petits, élevant des enfants fiers et engagés.

Chapitre 4

Enfants honorés, reconnus et valorisés par leur communauté

Le chapitre 4 décrit une approche holistique qui, par ses dimensions de reconnaissance personnelle, d'affirmation culturelle ainsi que d'implication et d'inclusion communautaires, répond aux besoins des enfants d'être vus, entendus et valorisés, nourrissant ainsi leur estime d'eux-mêmes et leur mieux-être émotionnel.

Traditionnellement, chaque enfant qui naît est accueilli avec un profond respect. Il est considéré comme un cadeau précieux doté de talents singuliers, d'un potentiel unique, de qualités particulières et de la capacité de contribuer à la communauté⁸. Cette perspective des enfants, qui sont vus sous l'angle de leurs forces, est enracinée dans nos façons de connaître et d'être. Elle détermine aussi les moyens que nous déployons pour que nos enfants se sentent vus, entendus et aimés.

Valoriser les enfants selon nos coutumes signifie que nous les traitons avec respect, patience et compréhension. Cela signifie aussi que nous travaillons ensemble à la création d'un environnement où les besoins émotionnels de nos enfants sont comblés par des relations quotidiennes et le contact avec le territoire et l'environnement.

Cultiver le besoin des enfants d'être vus, entendus et valorisés

Nos coutumes soulignent l'importance d'écouter les enfants et de reconnaître leur contribution vitale à la communauté. Les Premières Nations ont pour pratiques d'impliquer les enfants dans des conversations et de les exposer à des récits et à des activités collectives, ce qui les fait se sentir reconnus et valorisés. Chaque moment de vie devient un moment d'apprentissage. Les questions et les sujets de curiosité de nos enfants ne sont pas écartés, mais plutôt encouragés puisqu'ils sont considérés comme des signes de leur développement et de leur éveil cognitifs. Cette acceptation et cette reconnaissance nourrissent l'autonomie des enfants et les accompagnent dans la découverte de leurs dons et de leurs contributions uniques.

8 Cajete, G. A. (2017). Children, myth and storytelling: An Indigenous perspective. *Global Studies of Childhood*, 7(2), 113-130. <https://doi.org/10.1177/2043610617703832>; Greenwood, M. (2006). Children are a gift to us: Aboriginal-specific early childhood programs and services in Canada. https://www.researchgate.net/publication/242270076_Children_Are_a_Gift_to_Us_Aboriginal-specific_Early_Childhood_Programs_and_Services_in_Canada.

Territoire : enseignant, guide, guérisseur

Le territoire est une source de connaissances essentielle. Il est une entité vivante avec laquelle les enfants doivent développer une relation à mesure qu'ils acquièrent la conscience d'eux-mêmes et de leur rôle au sein de la communauté et le respect à l'égard du monde naturel.

Les générations passées ont toujours maintenu cette relation de réciprocité avec le territoire. C'est pourquoi le contact direct avec la nature et le territoire est un aspect essentiel des pratiques d'éducation des enfants des Premières Nations. En effet, à travers leurs contacts avec le territoire, nos enfants développent une connaissance fondamentale de l'équilibre des soins. Ces expériences les aident à découvrir leur place dans le monde et leur révèlent l'importance constante de leur contribution à celui-ci. Fondement de nos cultures, le territoire est aussi un pilier du mieux-être, de l'identité et du sens de la responsabilité partagée. Cette approche repose sur la conviction que le développement des enfants des Premières Nations est intimement lié à leur environnement et qu'une interaction significative avec le territoire est une clé de leur santé⁹.

Les enfants sont encouragés à explorer le territoire et à y jouer librement, selon leurs intérêts et leurs besoins. Le territoire est le meilleur endroit pour répondre aux besoins de chaque enfant. Les études sur l'éducation à la petite enfance chez les enfants ayant des besoins spéciaux montrent que les activités en nature répondent le mieux à leurs besoins. Ils peuvent prendre l'espace et le temps nécessaires pour explorer à leur propre rythme. Il s'agit d'une composante intégrante des expériences d'apprentissage à l'enfance des Premières Nations. Le territoire permet aux enfants de développer des valeurs, comme le courage, l'entraide, le respect et la force. Les enfants y apprennent également à respecter leurs propres limites de façon innée, les amenant ainsi à développer un sentiment de compétence et d'estime d'eux-mêmes. Le contact régulier avec le territoire et la richesse de ses ressources favorise l'acquisition de savoirs ancestraux. Les enfants apprennent par exemple à se déplacer sur le territoire, un savoir qui peut paraître banal, mais qui importe néanmoins pour la survie. Ce contact favorise également l'acquisition de notions et d'un vocabulaire dans les langues ancestrales. Ces bienfaits influencent le mieux-être général des enfants.

9 Halseth, R. et Greenwood, M. (2019). *Le développement des jeunes enfants autochtones au Canada : état actuel des connaissances et orientations futures*. Prince George, C.-B. : Centre de collaboration nationale de la santé autochtone. <https://www.nccih.ca/docs/health/RPT-ECD-PHAC-Greenwood-Halseth-FR.pdf>.

Relations et reconnaissance

Dans les chapitres précédents, il a été mentionné que les relations font partie intégrante des pratiques d'éducation des Premières Nations. À travers les relations vécues au quotidien, les enfants en viennent à comprendre que la place qu'ils occupent est valorisée, ce qui devient essentiel à leur développement émotionnel. Dans cette approche de l'éducation, les enfants sont entourés d'une communauté pour prendre soin d'eux. Parents, grands-parents, tantes, oncles, fratrie, pairs et membres de la communauté, tous contribuent à leur éducation de façon à ce qu'ils se sentent importants, valorisés et en relation avec les autres. Cette reconnaissance collective que la communauté porte aux enfants nourrit chez eux le sentiment d'être valorisés, vus et respectés. Ainsi, les relations sont un moyen essentiel de répondre au besoin émotionnel de reconnaissance chez les enfants.

L'un des grands moyens de reconnaissance chez les communautés des Premières Nations réside dans la volonté des adultes de partager leur temps, leurs connaissances et leur sagesse avec les enfants. Processus réciproque, ce partage – qui repose sur l'ouverture, le respect et la confiance – forme la base d'une grande part de l'apprentissage des enfants.

Cette pratique prend la forme de récits, par lesquels les porteurs de connaissances et les aînés, par exemple les grands-parents, véhiculent des histoires culturelles porteuses de valeurs, d'enseignements et de leçons de vie. Cette pratique fréquente au sein des communautés affirme l'importance et le potentiel des enfants, montrant qu'ils sont dignes de recevoir l'attention des aînés, de recevoir et de partager des connaissances avec les aînés, et que leur présence est appréciée.



Reconnaître les enfants : soutenir tous les enfants

Nous croyons que chaque enfant a quelque chose à nous apprendre, que ce soit aux parents, à la communauté ou au monde. Ainsi, les différences font partie de la diversité naturelle des dons et des enseignements. Tous les enfants, y compris ceux ayant des forces et des besoins uniques, sont inclus, soutenus et valorisés équitablement¹⁰. En fait, ces enfants sont souvent considérés dans les perspectives des Premières Nations comme porteurs de dons uniques et utiles pour contribuer à la communauté¹¹.

Cette perspective holistique nourrit un sentiment d'acceptation et de respect pour tous les enfants, en mettant l'accent sur les forces plutôt que sur les lacunes et en ne laissant aucune place à la stigmatisation ou à l'isolement. Dans les soins à la petite enfance, cette approche signifie que l'éducation des enfants ayant des forces et des besoins uniques est une responsabilité que se partagent toute la communauté et les services professionnels respectueux des cultures. Le principe selon lequel « les enfants doivent être entendus, vus et valorisés » s'applique à tous les enfants, indépendamment des conceptions traditionnelles des besoins. Cela ne signifie pas que rien n'est fait pour accompagner les enfants ayant davantage besoin de soutien. L'idée est plutôt que, selon notre vision du monde, tous les enfants ont une place importante et ils recevront tous le soutien de la communauté à travers des relations et le contact avec le territoire, d'une manière respectant leurs besoins individuels afin qu'ils puissent se réaliser. Le but est de créer et d'entretenir des relations amenant les enfants à se sentir valorisés.

Tout en intégrant les visions propres aux Premières Nations, les services éducatifs à l'enfance doivent soutenir les familles et collaborer avec les professionnels pour s'assurer que leurs services reposent sur la reconnaissance de la valeur de chaque enfant dans le contexte des relations communautaires et du lien avec le territoire. Cette reconnaissance est l'assise de l'estime de soi et du mieux-être émotionnel de chaque enfant, car elle permet à chacun de développer ses capacités en fonction de sa culture et de ses dons¹².

-
- 10 Ball, J. (2012). Identity and Knowledge in Indigenous Young Children's Experiences in Canada. *Childhood Education*, 88(5), 286-291. <https://doi.org/10.1080/00094056.2012.717866>; Bevan-Brown, J. (2012). Including people with disabilities: an indigenous perspective. *International Journal of Inclusive Education*, 17(6), 571-583. <https://doi.org/10.1080/13603116.2012.694483>; Ineese-Nash, N., Bomberry, Y., Underwood, K. et Haché, A. (2023). Raising a Child with Early Childhood Disability Supports Shakonehya:ra's ne shakoyen'okon:a G'chi-gshkewesiwad binoonhyag bΓσdΓc PQCΓΔα. <ΓσδΓc bΓσdΓc bΓσdΓc bΓσdΓc> : Ga-Miinigooowozid Gikendaagoosowin Awaazigish, Ga-Miinigooowozid Ga-Izhichigetan. Toronto Metropolitan University. Journal contribution. <https://doi.org/10.32920/24150435.v1>; Velarde, M. R. (2018). Indigenous Perspectives of Disability. *Disability Studies Quarterly*, 38(4). <https://doi.org/10.18061/dsq.v38i4.6114>.
- 11 Centre sur les droits de la personne et le pluralisme juridique de McGill. (2017). *Falling Through the Cracks: Canadian Indigenous Children with Disabilities*.
- 12 Armstrong E., Maypilama L., Fasoli L., Guyula A., Yunupijū M., Garrutju J., Gundjarranbuy R. Gapany D., Godwin-Thompson J., Lowell, A. How do Yolŋu recognise and understand their children's learning? Nhaltjan ŋuli ga Yolŋuy nhāma ga mārr-dharaŋan djamarrkuļiw margithinyawuy? *PLoS One*. 18 août 2022;17(8):e0272455. Doi : 10.1371/journal.pone.0272455. PMID : 35980955; PMCID : PMC9387850.

Développement holistique des enfants

Le développement holistique des enfants des Premières Nations est la base de toutes les parties du chapitre. Afin d'établir des normes et des lignes directrices de base, ce cadre organise les pratiques de développement des enfants en cinq domaines clés, à savoir le développement physique et moteur, cognitif, social et affectif, langagier et spirituel, en fonction de leur environnement.

Notre conception du développement des enfants met fondamentalement l'accent sur ces cinq domaines, mais elle est aussi un processus holistique gravitant autour des enfants dans leur globalité et en relation avec leur famille, leur communauté et leur environnement. L'appren-

tissage des enfants est profondément ancré dans leur expérience directe de la langue, du territoire, de l'identité des aînés et des porteurs de connaissances, des soins offerts par les parents, la famille élargie et les membres de la communauté ainsi que de leur participation active à la vie de la communauté. Au cours de ces expériences directes, les cinq sens (la vue, l'ouïe, l'odorat, le goût et le toucher) sont sollicités. Avec ses sens, les enfants explorent, comprennent et intègrent les connaissances naturellement et intuitivement. Les sens consolident les apprentissages. Voilà pourquoi il est fondamental de contextualiser l'apprentissage.



La petite enfance est une période charnière pour le développement du cerveau. C'est à ce moment que se font les connexions fondamentales qui façonnent le développement holistique des enfants. La recherche en neurosciences a montré qu'au cours des premières années de vie, des millions de connexions neuronales se forment chaque seconde, échafaudant le cerveau et jetant les bases de l'apprentissage, du comportement et du mieux-être général pour toute la vie¹³. Ces premières connexions cérébrales ne sont pas seulement le fruit de la génétique. Elles sont aussi profondément influencées par l'environnement où les enfants grandissent, par les liens qu'ils tissent et par les expériences qu'ils vivent. La qualité de ces interactions et de ces expériences a des effets directs sur le développement holistique des enfants, puisqu'elles influencent leur capacité à penser, à ressentir et à entrer en relation avec le monde qui les entoure. Le jeu amène naturellement les enfants à faire des liens émotionnels et, ainsi, à dégager du sens de leurs expériences et à développer des habiletés qui les outilleront toute la vie à travers elles¹⁴. Tous les enfants naissent avec la capacité de jouer. Pensons à la réaction naturelle des enfants quand ils voient des flaques d'eau, des feuilles, des pommes de pin, etc. Explorateurs et scientifiques nés, les enfants sont faits pour acquérir la maîtrise de leur environnement à travers un jeu constant et des interactions positives avec celui-ci.

Ce cadre favorise la stimulation du cerveau par l'expérience ludique, dont l'importance est reconnue par la science. Il renforce également l'identité, la résilience et le sentiment d'appartenance essentiels à un développement holistique. Comme il a été mentionné précédemment, chaque enfant est reconnu comme précieux et doté de dons uniques, et chaque enfant participe, comme partenaire et comme protagoniste, à son processus d'apprentissage. Des pratiques adaptatives sont utilisées pour s'assurer que chaque enfant reçoit l'attention nécessaire en fonction de ses forces et de ses besoins. Elles sont fondées sur les trois aspects suivants.

13 Center on the Developing Child (n.d.). *Brain architecture*. <https://developingchild.harvard.edu/science/key-concepts/brain-architecture>; Grantham-McGregor, S., Cheung, Y. B., Cueto, S., Glewwe, P., Richter, L., and the International Child Development Steering group. (2007). Developmental potential in the first 5 years for children in developing countries. *The Lancet*, 369:60-70; *The Lancet* (2016). Advancing Early Childhood Development: From Science to Scale. <https://www.thelancet.com/series/ECD2016>.

14 André Sterne. <https://www.andrestern.com>.

1– Apprendre par l'observation et la participation

Les enfants se développent en observant et en participant à des activités quotidiennes aux côtés de leurs pairs, des adultes et des membres de la communauté. Cette perspective met l'accent sur l'apprentissage par la pratique, la modélisation et l'acquisition de connaissances par les enfants dans des contextes naturels. Nous préconisons un apprentissage pratique et expérientiel profondément contextualisé dans le milieu de chaque enfant. Les adultes y font figure de modèles guidant les enfants dans leur apprentissage. D'importantes habiletés sont acquises dans les pratiques de la vie quotidienne, préparant les enfants à jouer un rôle actif dans leur communauté, en harmonie avec qui ils sont. Le développement est ainsi ancré dans les pratiques culturelles, les histoires, les cérémonies et les activités axées sur le terri-

toire. Les enfants sont encouragés à prendre de plus en plus de responsabilités à mesure qu'ils apprennent à se connaître et à comprendre l'environnement, l'autorégulation, les habiletés sociales, l'innovation, la résolution de problèmes et l'esprit critique se cultivant à travers des expériences concrètes de la vie.

2– Interdépendance

Les relations sont une valeur centrale dans l'apprentissage des enfants. L'acquisition de connaissances passe par un lien soutenu avec les gens, le territoire et la communauté. Les enfants apprennent à voir le monde sous l'angle de la réciprocité, de l'empathie et du mieux-être collectif, ce qui leur permet de comprendre leur place, leur importance et leur responsabilité dans leur environnement naturel et social.



3– Spiritualité

Comprendre que chacun de nous s'inscrit dans la toile constamment tissée de la création, de nos ancêtres et de la nature sous-tend nos modes de connaissances et façonne la valeur que nous attribuons au caractère sacré de la vie. Ce sens, défini comme la spiritualité, se transmet de génération en génération. Il est le gage de notre harmonie et de notre équilibre avec la création. La spiritualité est essentielle à notre mieux-être, puisqu'elle préserve l'identité et le mieux-être collectif et favorise le développement holistique. La spiritualité s'abreuve de la richesse et de la signification profondes de nos langues et de la participation à des activités.

Dans une perspective holistique, chaque activité conçue permet de cibler des compétences dans chacun des domaines. Selon les besoins des enfants lors de la réalisation de l'activité, certaines composantes seront plus travaillées que d'autres, mais, en règle générale, l'activité soutient et renforce intrinsèquement les compétences dans tous les domaines. Par exemple, un moment où des récits sont partagés permet d'améliorer les compétences linguistiques. Il stimule également le raisonnement cognitif, la compréhension socioémotionnelle et l'autorégulation, renforce l'identité culturelle et cultive le lien avec la spiritualité, alors que les enfants participent et réfléchissent au récit.





a- Développement physique et moteur

Chez les jeunes enfants, le développement physique suit une séquence prévisible influencée par des facteurs biologiques, environnementaux et sociaux. À titre d'exemple, la plupart des enfants rampent avant d'apprendre à se tenir debout et trottent avant de pouvoir marcher. Le développement physique englobe l'acquisition successive d'aptitudes motrices, de la conscience du corps et de la coordination physique, jetant les bases pour le développement et le fonctionnement de l'appareil locomoteur. Les enfants se développent physiquement dans les différentes sphères suivantes.

Motricité globale :

le développement de la motricité globale implique de grands groupes de muscles et des capacités, comme danser, ramper, marcher, courir et sauter. La croissance sur ce plan est fortement influencée par le développement cérébral à la petite enfance, par les possibilités offertes aux enfants de jouer et d'explorer activement et par la génétique. L'interaction sociale, en particulier avec des pairs faisant figure de modèles et avec des adultes qui favorisent l'activité physique, est essentielle pour le développement de la motricité globale.

Motricité fine :

le développement de la motricité fine réfère à la capacité croissante des enfants à utiliser des groupes de muscles plus petits pour effectuer des mouvements de précision, comme saisir et enfiler des perles, coudre, tenir du matériel pour écrire ou dessiner. La motricité fine se développe à travers la répétition de mouvements, avec une augmentation des aptitudes au jeu et l'exploration.

De saines habitudes de vie favorisent un environnement propice à un développement holistique. Les enfants doivent pouvoir satisfaire à leurs besoins physiques, bouger à l'intérieur comme à l'extérieur tous les jours et s'accorder des périodes de repos et de détente. Une alimentation équilibrée basée sur les aliments disponibles selon les saisons et sur les besoins des enfants est essentielle pour soutenir leur croissance. À cet égard, nos cultures prônent un lien étroit avec le territoire et des activités physiques ancrées dans les pratiques traditionnelles, comme la cueillette, la chasse, la pêche, la collecte d'eau d'érable et les jeux traditionnels. Ces activités ont pour double objectif de développer la force physique et la coordination, tout en inculquant un profond respect pour la nature et les cycles de la vie. Cela favorise les autres domaines du développement. Dans notre contexte, le développement physique est indissociable des connaissances et des valeurs culturelles acquises par un contact direct avec l'environnement. Le territoire, enseignant et hôte extrêmement précieux, offre le plus grand potentiel pour soutenir le développement physique des enfants.



b– Développement cognitif

Le développement cognitif est profondément lié à l'apprentissage par l'expérience, à la transmission d'histoires et aux pratiques culturelles propices à construire une identité forte. La recherche en neurosciences du développement montre que les capacités cognitives des enfants découlent des connexions neuronales qu'ils forment à travers des expériences actives et multisensorielles. Nos méthodes sont en phase avec ce savoir, car nous mettons naturellement

l'accent sur l'interdépendance de l'apprentissage, des cultures, des relations, des langues et du territoire, en privilégiant des approches holistiques et communautaires soutenant le développement des compétences cognitives. Il importe de comprendre le sens de nos actions et leurs effets sur notre environnement. En conjuguant récits traditionnels et exploration pratique, les enfants sont en mesure de développer leurs habiletés cognitives.



c– Développement social et affectif

Nos idéologies soulignent l'importance de la santé socioémotionnelle pour le mieux-être général. En harmonie avec nos modes de connaissance, le cadre du développement émotionnel repose sur l'interdépendance des relations, de la communauté, des pratiques culturelles, de la terre et du territoire. Le développement social et affectif est reconnu comme un processus communautaire ancré dans l'équilibre et l'harmonie qui résident dans chaque enfant, la communauté et l'environnement. Cette posture est fondée sur la dimension relationnelle, selon laquelle les émotions ne sont pas que personnelles, mais aussi partagées dans la communauté. Les enfants acquièrent les connaissances et les compétences pour comprendre et exprimer leurs émotions par leurs relations avec la famille, les pairs, les aînés et l'environnement, une approche favorisant le développement de l'empathie, du respect mutuel et d'un sentiment d'appartenance.

L'importance du maintien de l'équilibre et de l'harmonie dans la vie est un pilier de cette vision du monde. Le développement socioémotionnel, une composante pour atteindre cet

équilibre, implique la régulation des émotions et leur intégration dans les autres domaines du développement, ce qui façonne les enfants dans leur globalité. Les pratiques traditionnelles et quotidiennes, la langue et le contact avec la terre et le territoire sont essentiels pour stimuler le développement socioémotionnel, favoriser la guérison et amener les enfants à développer un sentiment de paix et de résilience. À travers ces approches relationnelles et culturellement riches, nos philosophies entourant le développement socioémotionnel tracent le cadre nécessaire pour cultiver le mieux-être émotionnel des enfants. La création d'environnements où les enfants se sentent en sécurité, respectés et aimés, où leur identité – fondement d'une bonne estime de soi – est renforcée et où ils peuvent exprimer librement leurs émotions est un élément central. Les approches pédagogiques traditionnelles, facilitées par les relations, le contact avec la terre et le territoire, de même que la participation à des expériences culturelles quotidiennes permettent à nos enfants d'acquiescer les aptitudes pour comprendre et gérer leurs émotions ainsi que pour développer leur résilience et leur empathie.



d- Développement langagier

La langue, c'est plus qu'un moyen de communication. C'est un vecteur de l'identité culturelle, des savoirs et de la spiritualité. Nos langues sont un moyen de véhiculer les leçons des ancêtres, à travers la relation avec la terre, le territoire, la communauté et la famille. Nos langues véhiculent les histoires, les traditions, les valeurs et la sagesse de nos communautés, liant ainsi les enfants à leur patrimoine et à leur identité. Au-delà des mots à apprendre, développer ses compétences linguistiques implique de mettre les enfants en relation avec leur contexte culturel, leur vision du monde et les significations spirituelles ancrées dans la langue.

À cette fin, nos approches visant à favoriser le développement langagier misent sur l'immersion dans des pratiques culturelles, le partage d'histoires et la relation avec la communauté, le territoire et l'environnement. Sachant que le développement langagier passe par une participation active à la vie quotidienne et les relations, les enfants devraient avoir la possibilité d'apprendre par l'immersion, l'observation et l'écoute. Le lien avec le territoire enrichit le langage des enfants en les enracinant dans le contexte naturel et culturel. Il permet également aux enfants de concrétiser leurs acquis et d'avoir des représentations claires. L'acquisition du langage est profondément liée au développement socioaffectif, car les enfants s'imprègnent des valeurs et des façons d'être qui se reflètent à travers la communication et l'enrichissement du vocabulaire de leur langue ancestrale. Les méthodes traditionnelles que représentent les récits, les chansons et l'enseignement oral nourrissent le vocabulaire, la compréhension, les compétences socioémotionnelles et les valeurs culturelles, soutenant ainsi le développement holistique par la langue.

Nos langues sont des outils essentiels pour tisser des liens avec les autres, partager des connaissances culturelles et cultiver un sentiment d'appartenance. Pour les enfants, apprendre à communiquer efficacement signifie s'ouvrir aux langues traditionnelles et aux pratiques modernes qui les entourent, y compris la communication non verbale. Veiller à ce que tous les enfants soient soutenus dans leurs besoins de communication, en particulier dans l'acquisition de compétences dans leur langue ancestrale, est essentiel pour leur inclusion dans tous les aspects de la vie communautaire. Le contact quotidien des enfants avec le territoire stimule beaucoup le développement de leur langue ancestrale. La terre et le territoire sont en fait des ponts pour lutter contre la perte des langues. Lorsque les enfants jouent, interagissent et apprennent à s'occuper du territoire, ils acquièrent des souvenirs, des histoires, des traditions et des connaissances transmises de génération en génération.



e- Développement spirituel

Dimension clé de nos idéologies, le développement spirituel est considéré comme un cheminement continu. Comme chacun de nous fait partie de la création, tout comme nos ancêtres, la nature, la terre et le territoire, les enfants sont intentionnellement éduqués d'une manière qui les amène à comprendre leur lien avec le passé, le présent et l'avenir. Puisque le temps passé dans la nature et les enseignements préconisant le respect, la gratitude, les relations et le caractère sacré de la vie sont reconnus comme profitables aux enfants, ceux-ci sont guidés de manière à reconnaître leur patrimoine et leurs forces ancestrales, de même que leur rôle et leurs responsabilités partagés vis-à-vis de leur famille, de leur communauté et du territoire. Ces connaissances essentielles cultivent chez les enfants leur sentiment d'avoir un but, une appartenance et une identité, leur inculquant ainsi une vision du monde qui nourrit leur compréhension des relations, développe les valeurs de la vie et éclaire leurs décisions.

Familles, communautés, langues et nature jouent toutes un rôle essentiel dans le développement spirituel des enfants. Ce développement se produit à travers des activités qui les ancrent dans leurs valeurs traditionnelles, harmonisent les différents aspects de la vie et les aident à atteindre l'équilibre. Les liens sociaux et la relation avec la terre et le territoire cultivent le sentiment d'appartenance des enfants à la création, ce qui favorise leur développement global dans tous les autres domaines.



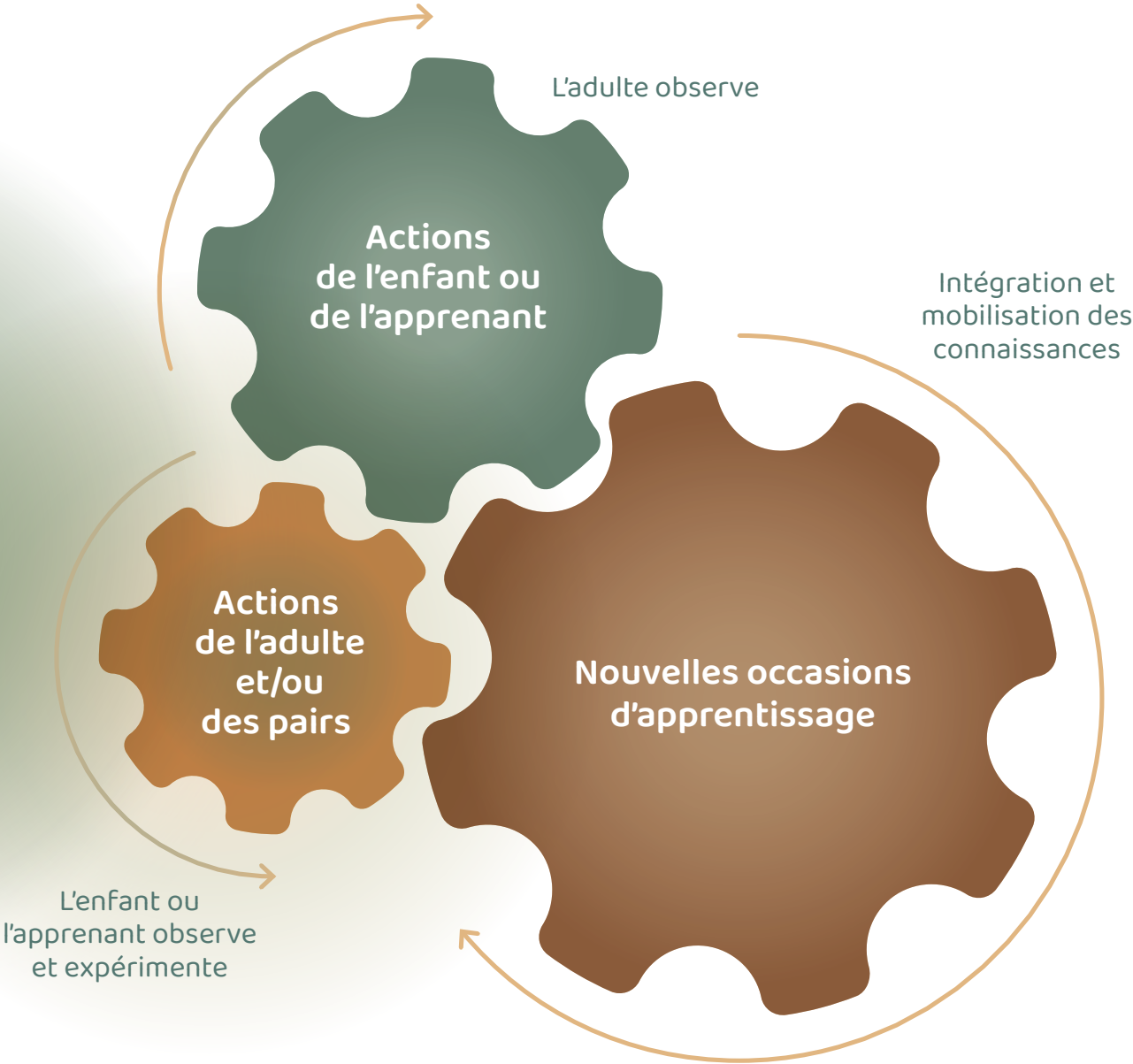
Processus d'apprentissage

Ce chapitre porte sur les pratiques au fondement de l'apprentissage en milieu de garde. Il décrit le rôle et les responsabilités des adultes et des enfants dans le processus d'apprentissage. Il explore aussi le rôle des intervenants et des partenariats pour favoriser le développement optimal de chaque enfant, en soulignant les bons moyens de réunir des ressources supplémentaires pour les enfants pouvant en avoir besoin pour réaliser leur plein potentiel. Le chapitre balise différents parcours de développement et d'apprentissage, en plus de nommer des stratégies, les objectifs de l'accompagnement par les adultes et des mesures de soutien dans le but de combler les besoins uniques des enfants et de surmonter les obstacles à l'apprentissage et au développement.

Comme en font mention les chapitres précédents, l'apprentissage selon de nombreuses traditions des Premières Nations est un processus continu nourri par les relations, la communauté et le lien avec les langues, la terre et le territoire. En contexte de petite enfance, les éducateurs facilitent cet apprentissage par un cycle qui conjugue les phases d'observation, de planification, d'expérimentation par le jeu et d'observation des acquis. Ce cycle se fait dans une perspective d'accompagnement des enfants dans leur parcours d'apprentissage, dans le respect du rythme et des dons de chaque enfant. Tout au long du cycle, un partenariat entre les éducateurs, les parents et les membres de la communauté permet de créer des expériences enrichissantes au cours desquelles les enfants peuvent explorer et développer leurs nouvelles habiletés dans un contexte chaleureux, aimant et d'acceptation. C'est ainsi que le développement des enfants sera en harmonie avec la vision d'une communauté pour ses enfants.

Cycle d'observation, de planification et d'expérimentation par le jeu et d'observation des acquis dans une perspective d'accompagnement des enfants dans leur parcours d'apprentissage

Processus d'apprentissage



Le cycle de l'éducation à la petite enfance peut s'expliquer en trois phases.

1– Observation

Traditionnellement, l'observation est le fondement de tous les processus d'apprentissage. Observer les enfants interagir avec leur environnement, les familles et les aînés est l'occasion de cerner leurs forces et de les aider à les consolider, notamment en ce qui touche la compréhension de leur place et de leur apport à la maison et dans la communauté. De même, en contexte de petite enfance chez les Premières Nations, en observant la façon dont les enfants interagissent avec leurs pairs, le matériel et l'environnement, les adultes (parents, éducateurs, aînés et membres de la communauté, etc.) peuvent cibler les acquis des enfants, leurs intérêts et leurs dons uniques. L'observation est un moment où les adultes s'intéressent aux réalisations des enfants et à leur intérêt pour le jeu. Elle peut être spontanée ou préparée de façon à se focaliser sur des éléments précis. Les adultes doivent noter leurs observations, ce qui les accompagnera dans leur planification fondée sur les intérêts et les besoins des enfants. À travers une observation fine et constante, les adultes peuvent déterminer quand il est opportun de proposer un soutien accru et d'adapter l'environnement aux activités, au matériel ou aux ressources supplémentaires.

2– Planification et expérimentation par le jeu

La planification repose directement sur les constats de l'observation. Les adultes travaillent ensemble pour concevoir des expériences, des situations d'apprentissage et des environnements misant sur les forces observées chez les enfants. Ils introduisent des ressources d'aide pertinentes, selon les besoins. La planification doit s'appuyer sur les intérêts des enfants, la vie communautaire et les activités de la vie quotidienne, en plus de puiser dans les ressources locales, comme les récits, l'apprentissage axé sur le territoire et les événements culturels. Une planification optimale tient compte des saisons. À chaque saison son rythme de vie, ses activités potentielles et son respect des ressources. Dans une telle approche, la planification est un gage de pertinence et de sens pour les enfants de la communauté. L'élaboration du cadre reste flexible, ce qui permet d'apporter des ajustements en temps réel, selon l'évolution des besoins et des intérêts de chaque enfant. Le matériel, les expériences d'exploration, les ressources d'aide et les conversations sont soigneusement orientés vers le soutien des compétences émergentes des enfants et offrent des occasions répétées de s'exercer par le jeu.

3– Observation des acquis dans une perspective d'accompagnement des enfants dans leur parcours d'apprentissage

Dans nos milieux de garde, il importe de proposer plusieurs moments pour que les enfants puissent faire des acquis. Pour soutenir leur développement holistique, il faut miser sur le processus plutôt que sur les résultats. Pour ce faire, l'appréciation des acquis consiste à suivre leur cheminement en encourageant leurs actions et leur participation. Reconnaissant que chaque enfant est unique et se développe à son propre rythme, le milieu de garde doit stimuler son développement en ciblant et en consolidant ses forces, tout en proposant des expériences basées sur le jeu dans les domaines spécifiques qui méritent attention. Pour y parvenir, il faut une approche collaborative des adultes présents dans l'environnement des enfants et, le cas échéant, de certains spécialistes pour définir les attentes et situer les enfants dans leur cheminement développemental. Ces attentes doivent être définies par la communauté et tenir compte du rythme de chaque enfant. Les portfolios, les dossiers anecdotiques et les commentaires de la communauté éclairent tous cette réflexion, puisqu'ils assurent que les ajustements apportés à l'environnement d'apprentissage ou aux stratégies sont culturellement appropriés et en phase avec le stade de développement des enfants.

Dans cette mise en pratique du cycle d'apprentissage, les adultes comme les enfants ont un rôle et des responsabilités partagés.

Pour la nation atikamekw, c'est un ami qui peut conseiller, à qui on peut se confier... C'est aussi « **niwitcewakan** » : l'ami, celui qui accompagne (Wemotaci); « **kamihorowet** » : l'accompagnateur, celui qui va avec l'autre, qui marche à ses côtés, qui prend soin de... (Opitciwan); « **witcihiewin** » : offrir du soutien, une aide particulière à quelqu'un (Manawan).

Pour la nation mi'gmaq, c'est une personne qui marche à côté d'une autre personne, qui marche dans les pas d'une autre personne; c'est une personne qui possède la connaissance, qui détient le savoir : « **apogonmuet** ».

Pour la nation innue, c'est celui qui donne de la force, du courage, celui qui reconforte dans une épreuve : « **shutshiteieshkueu** ». C'est une personne éclairée : « **kanikante** ».

Pour la nation anishinabe, c'est celui qui donne du courage : « **widjiogodjin** », accompagnateur ou « **sogodeckagodjin** ». Le rôle de l'accompagnateur est celui d'aider les gens et leur famille à avoir une meilleure qualité de vie.

Pour la nation kaniienkehaka, c'est le pourvoyeur de soins, celui qui s'occupe de quelqu'un : « **teiakwatsaies** ».

Pour la nation abénakise, c'est un guide : « **odowinno** ».

Pour la nation naskapie, c'est une personne qui en guide une autre dans sa marche : « **pimuuhtaahaaw** ».

Pour la nation wendat, c'est « **yata'tanhk** », qui signifie « j'accompagne quelqu'un sur le chemin ».

Responsabilités des adultes

Dans le processus d'apprentissage à la petite enfance, les adultes jouent un rôle actif d'observateurs, de modèles et de guides. Ils aident à développer la valeur du jeu chez les enfants. Autrement dit, il revient aux adultes de soutenir les enfants à retirer davantage d'enseignements de ce qu'ils font naturellement. Les adultes jouent leur rôle d'observateurs comme suit :

- Ils jouent et discutent avec les enfants en contexte de groupe.
- Ils jouent et discutent avec les enfants individuellement.
- Ils prennent du temps pour connaître les enfants et développer un lien positif.
- Ils établissent la confiance des enfants à travers un jeu et une communication respectueuse, en laissant les enfants tracer le chemin, selon leurs intérêts.
- Ils suivent les constats de la phase d'observation du cycle d'apprentissage.
- Ils participent aux moments d'apprentissage.

Modèle et guide :

les adultes sont des modèles qui s'impliquent activement dans l'apprentissage. Ils laissent les enfants vivre différentes expériences, où l'effort prime sur la finalité. Pendant une situation d'apprentissage, il y a plusieurs allers-retours entre les adultes et les enfants. Les adultes participent à l'activité et les enfants peuvent donner leur avis. Ainsi, les enfants comprennent les agissements des adultes et font l'activité à leur propre rythme. Les adultes, dans leur rôle de modèles, s'appuient sur la planification du cycle d'apprentissage pour déterminer le nombre de répétitions, le matériel supplémentaire et les adaptations nécessaires pour aider les enfants intéressés à « finaliser

l'apprentissage » au fil du temps. À travers leurs agissements quotidiens, les adultes incarnent également des valeurs, comme l'honnêteté, le respect et la bonté, qui sont importantes pour la communauté afin que les enfants puissent les observer et les imiter.

Comme guides, les adultes cultivent et développent les intérêts naturels des enfants, sans les diriger. Autrement dit, ils proposent des idées, posent des questions suscitant une réflexion plus approfondie ou offrent du matériel ouvrant de nouvelles perspectives. Dans nos façons de faire, les adultes accompagnent les enfants avec bienveillance et encouragement, les laissant prendre activement leurs décisions dans leur propre apprentissage, tout en se sentant en sécurité pour explorer, expérimenter et découvrir.

Les adultes sont également des partenaires cheminant aux côtés des enfants. Lorsque des enfants montrent des signes qu'ils ont besoin d'un coup de pouce supplémentaire pour atteindre leurs objectifs, les adultes travaillent en collaboration avec les partenaires pour adapter les approches aux forces, aux dons et aux besoins de développement propres à chaque enfant. Il s'agit notamment d'adapter le matériel et l'environnement, de guider les enfants de façon bienveillante et individualisée, et de veiller à ce que les collaborations prennent appui dans la communauté et à ce que les enfants reçoivent des soins soutenus et éclairés. En intervenant de manière réfléchie, les adultes aident à surmonter les obstacles à l'apprentissage et favorisent une atmosphère où chaque enfant peut s'épanouir à son propre rythme et à son plein potentiel.

Participation des enfants

Les enfants participent comme suit :

- Ils jouent un rôle actif dans leur propre apprentissage.
- Ils explorent leur environnement et le matériel avec curiosité.
- Ils font plusieurs tentatives et expérimentations.
- Ils posent des questions et expriment leurs idées à leur manière.
- Ils mettent en pratique leurs nouvelles habiletés à l'aide du matériel et des outils à leur disposition.
- Ils apprennent en observant, en écoutant, de même qu'en respectant et en intégrant les valeurs modélisées.

Nos enfants ont des droits et il revient aux adultes qui les entourent de jouer leur rôle pour respecter ces droits. Les enfants partagent la responsabilité de prendre soin de leur environnement, de traiter leurs pairs avec bonté et de participer à des activités de façon à les honorer et à honorer les autres. Pour que les enfants s'engagent de manière réfléchie et développent l'écoute et le respect, les adultes doivent convenir de balises dont la cohérence est infaillible pour encadrer le comportement et la communication. En tout temps, les actions des adultes seront empreintes de compassion.

Ressources pédagogiques et plans d'accompagnement

Des ressources pédagogiques et des plans d'accompagnement supplémentaires peuvent être créés pour les enfants ayant des forces et des besoins uniques. Il peut s'agir d'outils communautaires favorisant le développement holistique des enfants et leur permettant d'atteindre leur plein potentiel. La recherche souligne l'importance d'arrimer les ressources de soutien aux contextes culturels, sociaux et environnementaux uniques des enfants, puisque ces dimensions influencent profondément le développement et les apprentissages¹⁵. Pour les communautés des Premières Nations, les plans d'accompagnement seront applicables et efficaces s'ils s'harmonisent avec les valeurs, les traditions et les modes de connaissance de la communauté.

¹⁵ Kowalski, M. et Albański, Ł. (2023). Disability as a process and social construct in the Canadian Indigenous experience. *Wychowanie w Rodzinie*, 30(1), 53-62. <https://doi.org/10.61905/wwr/175090>.



Les ressources en place honorent les forces et les dons de chaque enfant, en s'attaquant parallèlement aux obstacles à l'apprentissage et au développement d'une manière qui favorise leur mieux-être holistique comme membres valorisés et utiles de leur communauté.

Les études sur les réalités autochtones soulignent la nécessité d'adopter des approches holistiques et relationnelles en soutien éducatif. Les études critiques dans le domaine de l'inclusion éducative révèlent par ailleurs que le concept de handicap est une construction sociale et coloniale¹⁶. Ces conclusions correspondent à la valeur et à la reconnaissance que nous accordons à chaque enfant, vu comme une personne qui contribue de façon singulière à la communauté et à la société. Nos approches mettent l'accent sur l'interdépendance des domaines physique, émotionnel, cognitif et spirituel, les enfants étant un élément d'un plus vaste écosystème englobant leur famille, leur communauté et leur environnement. Les plans d'accompagnement seront ainsi pertinents s'ils sont conçus dans ce cadre holistique et éclairés par les connaissances et les pratiques traditionnelles de la communauté. De même, les méthodes de soutien à l'éducation favorisant le mieux-être des enfants des Premières Nations doivent comporter des stratégies qui misent surtout sur l'établissement de liens de confiance et la collaboration de la communauté. Cette approche doit aussi s'appuyer sur les connaissances, les outils traditionnels et les pratiques fondées sur le territoire de la communauté afin que les ressources de soutien résonnent avec les expériences vécues et le patrimoine culturel de chaque enfant¹⁷.

Les communautés qui utiliseront ce cadre sont invitées à adapter les principes, les stratégies et les objectifs de soutien éducatif à leurs propres réalités. Ce contenu s'appuie sur les méthodologies des Premières Nations et décrit les pratiques communautaires pour accompagner les enfants ayant divers parcours d'apprentissage et de développement. Il souligne l'importance des partenariats communautaires et des connaissances traditionnelles, soit des moteurs pour la planification. Ce sont-là des gages du développement holistique de nos enfants, puisqu'ils nourrissent leur lien profond avec leur culture, leur environnement et leur identité.

16 Connor, D., Valle, J. W. et Hale, C. (édit.). (2015). *Practicing disability studies in education: Acting toward social change*. New York: Peter Lang Publishing; Eilers, Nicole. (2020). Critical disability studies and 'Inclusive' early childhood education: The ongoing divide. *Journal of Disability Studies in Education*. 1. 1-26. [10.1163/25888803-00101004](https://doi.org/10.1163/25888803-00101004); Kress, M.M. (2017), "Reclaiming Disability through Pimatisiwin: Indigenous Ethics, Spatial Justice, and Gentle Teaching," *International Perspectives on Inclusive Education Ethics, Equity, and Inclusive Education*, vol. 9, Emerald Publishing Limited, Leeds, p. 23-57. <https://doi.org/10.1108/S1479-363620170000009002>; Michalko, R. et Titchkosky, T. (2009). Rethinking normalcy: a disability studies reader. *Canadian Scholars' Press*.

17 Ineese-Nash, N. (2020). Disability as a Colonial Construct: The Missing Discourse of Culture in Conceptualizations of Disabled Indigenous Children. *Canadian Journal of Disability Studies*, 9(3), 28-51. <https://doi.org/10.15353/cjds.v9i3.645>; Kirmayer, L. J., Dandeneau, S., Marshall, E., Phillips, M. K., Williamson, K. J. (2011). Rethinking resilience from indigenous perspectives. *Revue canadienne de psychiatrie*. 56(2): 84-91. Doi : [10.1177/070674371105600203](https://doi.org/10.1177/070674371105600203). PMID : 21333035; Simard, E. et Blight, S. (2011). Developing a culturally restorative approach to Aboriginal child and youth development: Transitions to adulthood. *First Peoples Child & Family Review*, 6(1), 28-55. Consulté à <https://fpcfr.com/index.php/FPCFR/article/view/104>.

Cadre des plans d'accompagnement individualisés

Le cadre d'accompagnement éducatif individualisé est guidé par la vision des Premières Nations. Cette vision souligne l'importance de puiser dans les savoirs traditionnels et la collaboration communautaire pour répondre aux besoins des enfants, en donnant la priorité au rôle de modèle des adultes, en encourageant la répétition de pratiques en suivant le rythme et les intérêts de chaque enfant, et en créant des environnements favorables et bienveillants empreints d'acceptation chaleureuse et de respect. Les grands principes du cadre sont les suivants :

1– Reconnaissance du caractère unique et des dons

Dans la vision du monde des Premières Nations, chaque enfant a un don, un rôle et un dessein uniques. On ne saurait trop insister sur cette vérité, car elle est la pierre angulaire de toutes les expériences d'apprentissage offertes. Le don de chaque enfant est reconnu et célébré comme un élément faisant l'identité et la force de la communauté. Le soutien doit donc viser l'amélioration des capacités de chaque enfant plutôt que la correction des « déficits de développement », ces perceptions étant imposées par des structures coloniales. Ces perceptions et ces pratiques doivent être remises en question et remplacées par des connaissances issues de la communauté qui valorisent chaque enfant. Les services de garde éducatifs, les familles et les autres partenaires doivent miser sur la capacité des enfants plutôt que sur l'incapacité. C'est ainsi que seront cultivés leur confiance en eux, leur fierté culturelle et leur sentiment d'appartenance.

Idée principale à retenir :

reconnaître les dons de chaque enfant, c'est miser sur le fait qu'il n'y a pas deux enfants qui se développent de la même manière et que chacun contribue de manière singulière au sein de sa famille et de sa communauté. Cette perspective est importante pour que les services de garde éducatifs travaillent à partir des forces des enfants.



2– Approche holistique

Le développement holistique est l'élément central des pratiques de développement des enfants des Premières Nations. En plus de prendre appui sur les cinq domaines de développement, il repose sur les quatre domaines liés au mieux-être, soit les domaines physique, émotionnel, mental et spirituel, qui sont tous interdépendants. Les ressources d'accompagnement culturellement appropriées doivent intégrer toutes ces dimensions pour garantir que les enfants grandissent en harmonie avec eux-mêmes, leur communauté et leur environnement.

Exemple de soutien pertinent :

les enfants qui ont du mal à communiquer pourraient tirer parti de la narration de récits traditionnels, une approche culturelle enrichissant le vocabulaire et le langage, tout en développant l'expression des émotions et l'identité culturelle. Les récits, narrés par des aînés ou des membres de la communauté, offrent une expérience d'apprentissage riche et contextualisée qui familiarise les enfants avec les rythmes, les métaphores et les significations inhérentes à leur langue ancestrale. Contrairement aux activités lexicales qui sont moins porteuses de sens, la narration d'histoires ancre la langue dans des récits significatifs, favorisant à la fois la compétence linguistique et un lien profond avec les valeurs et les traditions de la communauté.

3– Modèle de comportement et observation des adultes

Dans nos traditions, les adultes transmettent les apprentissages en modélisant les habiletés. Ils invitent les enfants à apprendre par l'observation et la participation active. Dans la situation d'apprentissage, les adultes, par leur présence rassurante, aident les enfants à s'engager dans l'activité et leur donnent l'espace et le temps nécessaires. Au besoin, ils font des démonstrations pour les guider, tout en évitant de fournir un surplus de directives. L'accent est mis sur l'expérimentation et non sur le résultat. À travers ce processus d'observation mutuelle et respectueuse, les adultes peuvent ajuster leur approche de manière réfléchie au rythme naturel et aux préférences de chaque enfant, favorisant ainsi un environnement d'apprentissage positif et réceptif.

Idée principale à retenir :

la répétition et la pratique sont essentielles au développement des aptitudes, permettant aux enfants de développer leur confiance et des compétences au fil du temps. Les adultes compétents créent des environnements propices à une expérimentation répétée, tout en fournissant des encouragements respectueux et bienveillants, quel que soit le résultat de l'activité pour les enfants. Cette approche favorise un environnement positif, où le développement prime sur la réussite immédiate et où les intérêts et les dons de chaque enfant sont cultivés.

Déterminer et soutenir les besoins de développement des enfants

Offrant un cadre pour comprendre la croissance des enfants, les étapes du développement sont des outils précieux pour repérer les enfants qui pourraient avoir besoin de plus d'accompagnement. Dans nos communautés, divers outils de suivi du développement sont en place pour guider le processus d'identification. L'utilisation de ces outils doit se faire avec souplesse et sur l'éclairage des observations des éducateurs, en collaboration avec les familles et la communauté. Leur application doit toujours viser, en amont comme en aval, à mettre l'accent sur les facteurs culturels et contextuels, en reflétant les attentes de la communauté en matière de développement des enfants et en respectant le rythme de chaque enfant. Cette approche assure que les enfants sont éduqués et accompagnés d'une manière qui honore leur parcours de développement unique et leur place au sein de leur communauté.

Dans ce cadre, chaque enfant a droit à un soutien individualisé adapté à ses intérêts, à ses dons et à son rythme de développement. Les observations attentives du parcours des enfants, faites par les adultes collaborant à l'éducation, devraient marquer le début d'un processus de soutien éducatif, lequel mobilisera les outils et les approches arrimés avec les savoirs et les valeurs de la communauté. De cette manière, le soutien apporté comblera les besoins des enfants, tout en renforçant leur identité et leur appartenance à la communauté. Chaque communauté ou chaque nation, selon le cas, devrait élaborer des normes et des lignes directrices spécifiques reflétant ses attentes à l'égard du développement des enfants. Cette façon de faire permet de suivre le développement des enfants avec les bons outils, de les accompagner vers leur plein potentiel de développement et de veiller à ce qu'ils reçoivent le soutien nécessaire.

Stratégies et objectifs

L'accompagnement éducatif individuel joue un rôle essentiel dans le renforcement et le développement des systèmes de soutien en milieu communautaire, y compris les maisons et les services de garde éducatifs, pour que les enfants puissent s'épanouir. Ces stratégies sont guidées par des approches communautaires profondément enracinées dans les valeurs et les traditions des Premières Nations. L'élaboration de plans d'accompagnement doit comprendre les éléments suivants.

1– Créer et tenir à jour un portrait de chaque enfant

Le portrait des enfants documente leurs forces, les aspects à développer et leurs acquis au fil du temps, traçant ainsi le portrait global et holistique de leur développement. Il sert d'outil de collaboration, favorisant la communication et la compréhension commune entre les familles, les éducateurs et les membres de la communauté. Comme outil, le portrait est plus efficace lorsqu'il est créé dans les services de garde éducatifs, où les éducateurs reçoivent les conseils et les encouragements nécessaires pour s'adapter aux besoins uniques de chaque enfant. Ces services intègrent des programmes qui mettent l'accent sur le respect des enfants, utilisent des outils et du matériel traditionnels, soutiennent des activités communautaires et ont des horaires flexibles, soit un contexte favorable pour reconnaître et cultiver le don et les intérêts des enfants. Cette flexibilité permet aux enfants d'apprendre à leur propre rythme à travers des activités correspondant à leurs intérêts et à leurs capacités.

2– Définir le processus

Se donner des balises claires pour identifier et aider les enfants ayant des forces et des besoins uniques est essentiel pour réduire les obstacles et offrir les services en temps utile. Les services de garde éducatifs jouent un rôle clé puisqu'ils facilitent l'organisation des processus par la coordination avec les familles, les membres de la communauté et les services communautaires. Les services de garde éducatifs aident aussi à naviguer dans les systèmes, ont un œil sur la pertinence culturelle et contextuelle des ressources de soutien et veillent à ce que les enfants et les familles se sentent accompagnés, valorisés et outillés tout au long du processus. Ce rôle essentiel est déterminant pour la réalisation des plans d'accompagnement individuels : il assure que chaque enfant reçoit des services cultivant son identité et son sentiment d'appartenance à la communauté.

3– Collaborer avec les porteurs de connaissances de la communauté

Les aînés, les gardiens des savoirs et les membres de la communauté sont inestimables pour jauger les besoins des enfants. Leur implication permet de s'assurer que les ressources de soutien sont ancrées dans les pratiques et les traditions culturelles. Par exemple, miser sur des activités communautaires pour le développement des aptitudes sociales offre aux enfants des occasions culturellement significatives de renforcer leurs capacités relationnelles, tout en conservant un lien avec leur patrimoine et leur identité.

La collaboration avec les porteurs de connaissances de la communauté est la base pour créer des réseaux de soutien. Il s'agit d'impliquer les familles, les écoles, les professionnels de la santé et les organisations culturelles pour répondre aux besoins des enfants de manière holistique. Chaque communauté est invitée à élaborer son propre plan d'accompagnement du développement des enfants qui reflète ses valeurs et ses priorités. Tout plan devrait miser sur les activités traditionnelles, sur l'apprentissage axé sur la nature ainsi que sur les partenariats avec les organismes locaux pertinents, qui aident à établir des liens avec des ressources provinciales et à l'extérieur des communautés.

4– Participer aux activités de la vie quotidienne

Les activités de soutien éducatif intégrées aux activités de la vie quotidienne à la maison et dans la communauté sont des occasions naturelles et significatives de renforcer les aptitudes de développement des enfants. Les activités telles que la cuisine, la pâtisserie, le perlage, la couture, la pêche, le tissage de filets, la chasse et le pistage, la cueillette de baies, le tannage du cuir, le nettoyage des animaux, sont des occasions d'apprentissage ouvertes et pertinentes sur le plan culturel qui favorisent l'acquisition d'habiletés dans tous les domaines du développement. Par exemple, le perlage et la couture affinent la motricité fine, la concentration et la créativité, tout en mettant les enfants en contact avec des pratiques culturelles.

Les activités impliquant la communauté offrent des occasions d'apprentissage intergénérationnel, où les aînés et les membres de la famille peuvent transmettre des connaissances, des valeurs et des traditions, tout en tissant des liens positifs et en apprenant de la jeune génération.



Modèle de guide pour élaborer un plan d'accompagnement communautaire

L'élaboration d'un plan d'accompagnement communautaire est un processus concerté visant à s'assurer que chaque enfant reçoit un soutien adéquat ancré dans le contexte culturel, social et environnemental de la communauté. Ce modèle de guide se veut un cadre que les communautés peuvent utiliser pour définir leurs aspirations pour les enfants, miser sur les forces locales et préciser les aspects nécessitant plus

de soutien. Le plan repose sur les connaissances traditionnelles, les pratiques axées sur le territoire et les partenariats communautaires, en plus de favoriser la flexibilité, l'adaptabilité et la mobilisation continue des familles, des éducateurs et des membres de la communauté pour soutenir le parcours unique de développement de chaque enfant. Les communautés peuvent adapter le plan à leurs besoins et à leurs réalités.

Éléments clés de l'élaboration concertée d'un plan d'accompagnement communautaire

1 Vision Définir ce que la communauté ou l'organisme souhaite pour les enfants.	2 Forces Nommer et célébrer les dons uniques des enfants (selon la connaissance des enfants et en se basant sur leurs relations et leur portrait).	3 Prochaines étapes Établir les prochaines étapes en fonction des besoins observés.	4 Partenaires Déterminer les ressources de la communauté, les autres services de la communauté et les organismes externes.	5 Étapes Déterminer, en collaboration avec les partenaires, les étapes menant à la mise en œuvre du plan dans tous les milieux de la communauté, y compris à la maison, au service de garde éducatif.	6 Suivi Suivre régulièrement les acquis et adapter l'accompagnement, au besoin.
---	--	---	--	---	---



Conclusion

Un engagement collectif pour l'avenir de nos enfants

En conclusion des éléments présentés dans ce document, il est important de réitérer l'intention de cette approche. Nos enfants sont nos cadeaux les plus précieux, et leurs parcours d'apprentissage sont sacrés. Ce document décrit une approche de l'éducation de la petite enfance profondément enracinée dans nos façons d'apprendre, d'être et de faire. Nous avons souligné l'importance de cultiver le mieux-être et l'apprentissage des enfants tout au long de leur vie à travers des relations, des environnements, des actions et des activités propices à leur développement holistique. Cette base préparera les enfants à réaliser des tâches plus complexes. Le développement holistique se produit en nourrissant l'esprit, le corps, le cœur et l'âme des enfants d'une manière qui honore leurs dons uniques et leur identité culturelle, de même qu'à travers des liens profonds tissés avec leur famille, leur communauté et le territoire. Les enfants, placés au centre de notre attention, sont soutenus par les personnes qui en prennent soin, les éducateurs, les aînés et des membres de la communauté qui partagent la responsabilité de les guider avec amour, patience et respect.

Poursuivant sur les assises solides transmises par nos ancêtres, il est temps pour nous de laisser notre marque, de tracer le trait d'union entre le passé et le futur. Il nous appartient à tous de prendre soin de nos enfants. Leur croissance, leur mieux-être et leur avenir dépendent des efforts que nous consentirons. Nous savons que l'éducation n'est pas l'œuvre d'une seule personne ou d'une seule institution. Elle est plutôt le fruit de toute une communauté qui intègre l'apprentissage et l'enseignement dans la vie quotidienne, les relations et les pratiques

culturelles. La collaboration et la consultation s'imposent dès lors entre les familles, les éducateurs, les porteurs des savoirs, les dirigeants des communautés et les partenaires. Ainsi, chaque enfant aura accès aux ressources dont il a besoin pour soutenir son développement et son mieux-être.

La *Déclaration sur les droits des enfants des Premières Nations* affirme avec vigueur notre responsabilité de protéger, d'éduquer et d'élever nos plus jeunes générations. Il est important de mettre en place les outils et les systèmes qui garantissent ces droits, en valorisant et en soutenant chaque enfant et en lui donnant la possibilité de s'épanouir dans des environnements qui reflètent sa culture, sa langue et son identité. Chaque occasion ouvre la porte à l'apprentissage. Il revient à toutes les personnes impliquées de continuer à apprendre, à acquérir un savoir-faire pratique et à approfondir leur compréhension du parcours unique de chaque enfant.

Notre travail collaboratif soutient nos savoirs et façonne collectivement notre vision de l'apprentissage et du développement des jeunes enfants. Ce cadre invite chaque nation, chaque communauté et chaque famille à définir ses propres buts à l'image de ses valeurs, de ses traditions et de ses aspirations futures. Au cœur de ce travail réside un engagement à respecter le rythme, les intérêts et les besoins de chaque enfant et de chaque communauté. Nous défendons ainsi notre droit inhérent à éduquer nos enfants en harmonie avec ce que nous sommes. Nous nous éclairons de la sagesse de nos prédécesseurs, nous agissons dans le présent et nous préparons le chemin pour les générations à venir.

Déclaration sur les droits des enfants des Premières Nations

1

Tous les enfants sont créés avec le droit inhérent d'être protégés, aimés et soutenus, entendus et crus, de participer à des jeux et à des activités récréatives, et de recevoir des soins de santé adéquats, une alimentation, un logement et une éducation conforme à leur culture et leurs traditions.

2

Chaque enfant a le droit d'être à l'abri des sévices physiques et psychologiques, d'être protégé contre la violence sexuelle et l'exploitation sexuelle, et d'être à l'abri de la négligence, du racisme, de la discrimination et des actes dégradants ou destructeurs d'autrui.

3

Nos enfants ont droit à un nom et à leur identité; ils ont le droit de demeurer avec leurs parents biologiques et de ne pas en être séparés et de connaître leur famille élargie, leur communauté et leur nation; tout cela est important pour leur sentiment d'appartenance et leur épanouissement en tant que membres productifs, ainsi que pour la survie de nos peuples, nations et cultures.

4

Nos enfants ont le droit d'apprendre au sujet de notre histoire, notre culture, notre langue autochtone, nos traditions spirituelles et notre philosophie, et ils ont le droit d'en bénéficier et d'avoir des modèles adultes positifs dans leur vie.

5

Nos enfants ont le droit d'être à l'abri de la violence familiale, de l'abus d'alcool ou d'autres drogues, du manque de supervision, de l'insuffisance des soins médicaux et de la négligence physique ou affective, qui pourraient tous entraîner des effets profonds et traumatisants sur leur développement physique et affectif.

6

Les enfants qui ont subi de mauvais traitements, de la négligence, l'absence de leurs parents et des traumatismes ont besoin et le droit de bénéficier de soins, traitements et soutiens spéciaux d'une manière qui favorise leur guérison et leur sécurité, ainsi que leur dignité, leur valeur et leur bien-être futur.

7

Les parents ont la responsabilité principale de fournir à leurs enfants des soins prénatals appropriés, des soins physiques et affectifs continus appropriés à leur âge et de veiller à leur développement affectif, de leur fournir une alimentation adéquate, un logement, une éducation et des soins de santé.



8

Afin d'encourager et de soutenir l'aide des adultes à nos enfants, nos jeunes et nos familles et de soutenir les organisations qui se consacrent à cette tâche, nos nations et nos communautés, ainsi que les autres employeurs, doivent permettre l'absence rémunérée des employés, au besoin, lorsqu'ils offrent leurs services bénévoles pour les enfants et les jeunes dans les écoles et dans les communautés.

9

Les parents ont la responsabilité fondamentale d'offrir à leurs enfants un foyer et des milieux de garde sécuritaires et sains, afin d'enseigner à leurs enfants des compétences en matière de sécurité et de leur fournir une supervision appropriée.

10

Nos communautés, nations, gouvernements et dirigeants ont également la responsabilité de veiller à ce que nos enfants bénéficient des niveaux de santé, d'alimentation, de sécurité, d'éducation et de soutien nécessaires pour promouvoir de saines valeurs et de sains comportements, qui les aideront à devenir des membres productifs et en santé de nos communautés et de nos nations.

11

Le traitement des enfants et leur bien-être, conformément aux droits énoncés dans la présente déclaration, relèvent de la responsabilité de l'ensemble de la communauté et de la nation, et cette responsabilité s'étend à tous les enfants qui habitent dans nos communautés, indépendamment de leur appartenance ou de la durée de leur résidence, ainsi qu'à tous nos membres, où qu'ils soient.

12

Pour marquer notre engagement à l'égard de nos jeunes et de nos communautés, et dans le but d'assurer la sécurité des enfants, tous les membres des Premières Nations ont le devoir de signaler aux autorités appropriées tout incident de violence faite aux enfants, étant toujours entendu que pour nos nations, l'intérêt de l'enfant et le respect des besoins et des droits de l'enfant comprennent l'intérêt de la famille, de la communauté et de la nation, et vise tout particulièrement la protection de l'identité, de la culture, des activités traditionnelles et de la langue.

13

Les chefs en assemblée doivent préconiser et promouvoir la sécurité, la dignité et le bien-être de nos enfants, conformément à la présente déclaration, partout au Québec, y compris en ce qui concerne toutes les activités, tous les services, toutes les politiques et lois liés au gouvernement fédéral et provincial, aux entreprises, aux services sociaux et à l'éducation, de même que dans toutes les institutions de nos nations et communautés.

14

Les chefs en assemblée doivent entreprendre tous autres efforts jugés nécessaires pour assurer la sécurité et la protection continues de nos enfants, conformément à la présente déclaration, y compris, sans toutefois s'y limiter, la surveillance du bien-être des enfants, l'encouragement des parents à participer aux services visant à corriger les comportements à risque chez les enfants, et le placement des enfants chez des parents ou d'autres membres de la communauté au moyen des pratiques de garde ou d'adoption coutumière, au besoin, pour la santé et le bien-être des enfants.

15

Les chefs en assemblée appuient le Principe de Jordan et réclament instamment sa pleine mise en œuvre par les gouvernements provincial et fédéral afin d'assurer l'accès à des services culturellement adaptés pour chaque enfant des Premières Nations sans entrave ou délai dus à des conflits juridictionnels ou à des différends financiers.

16

Nos enfants et nos familles et les nations et communautés qui les servent ont droit à des institutions et services adéquatement financés et contrôlés par les communautés et les nations, notamment des institutions et services qui fournissent des soins de santé, des services d'éducation, de loisirs et des services sociaux. Ce financement peut provenir des propres sources de revenus des nations ou des communautés, si elles ont obtenu un contrôle suffisant de leurs terres et ressources précédemment prises par le Canada et le Québec pour avoir une économie viable; ou pour le moment, il peut provenir du Canada, du Québec et des ressources et autres entreprises exerçant leurs activités sur nos territoires.

Bibliographie

Armstrong E., Maypilama L., Fasoli, L., Guyula A., Yunupinu, M., Garrutju, J., Gundjarranbuy, R., Gapany, D., Godwin-Thompson, J. et Lowell, A. (2022). *How do Yolŋu recognise and understand their children's learning? Nhaltjan ŋuli ga Yolŋuy nhäma ga märr-dharaŋan djamarrkujiw marŋgithinyawuy?* *PLoS One*. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35980955/>.

Assemblée des Premières Nations Québec-Labrador. (2015). *Déclaration sur les droits des enfants des Premières Nations*. Wendake : https://files.cssspnql.com/s/zVXCN720SZ2Ru4b?_gl=1*yee-0jc*_ga*MTUyNTI3NzM1NC4xNzUxNDg3MjE2*_ga_906VEPXQV*czE3NTE0ODcyMTYkbzEkZzEkd-DE3NTE0ODcyNTUkajlxJGwwJGgw.

Ball, J. (2012). Identity and Knowledge in Indigenous Young Children's Experiences in Canada. *Childhood Education*, 88(5), 286-291. <https://doi.org/10.1080/00094056.2012.717866>.

Bevan-Brown, J. (2012). Including people with disabilities: an indigenous perspective. *International Journal of Inclusive Education*, 17(6), 571-583. <https://doi.org/10.1080/13603116.2012.694483>.

Brooker, L. et Woodhead, M. (2008). *Developing Positive Identities. Early Childhood in Focus 3*. The Open University, Royaume-Uni; Reschke, K. (2020). *Who am I? Developing a Sense of Self and Belonging*. Zero to Three 39 (3). <https://www.zerotothree.org/resource/journal/who-am-i-developing-a-sense-of-self-and-belonging>.

Cajete, G. A. (2017). Children, myth and storytelling: An Indigenous perspective. *Global Studies of Childhood*, 7(2), 113-130. <https://doi.org/10.1177/2043610617703832>.

Center on the Developing Child. (n.d.). *Brain Architecture*. <https://developingchild.harvard.edu/science/key-concepts/brain-architecture>.

Centre national pour la vérité et la réconciliation. (n.d.). *Histoire des pensionnats autochtones*. Consulté en 2024. <https://nctr.ca/education-fr/ressources-pedagogiques/histoire-des-pensionnats-indiens/?lang=fr>.

Centre sur les droits de la personne et le pluralisme juridique de McGill. (2017). *Falling Through the Cracks: Canadian Indigenous Children with Disabilities*. Consulté en 2024. https://www.mcgill.ca/humanrights/files/humanrights/ihri_wps_v5_n12_dion.pdf.

Connor, D., Valle, J. W. et Hale, C. (édit.). (2015). *Practicing Disability Studies in Education: Acting Toward Social Change*. Peter Lang Publishing New York.

Cull, I., Hancock, R. L., McKeown, S., Pidgeon, M. et Vedan, A. (2018). *Pulling Together: A Guide for Front-Line Staff, Student Services and Advisors*. <https://opentextbc.ca/indigenizationfrontlineworkers/chapter/indigenous-ways-of-knowing-and-being>.

Eilers, N. (2020). Critical Disability Studies and 'Inclusive' Early Childhood Education: The Ongoing Divide. *Journal of Disability Studies in Education*, 1(1-2), 64-89. <https://doi.org/10.1163/25888803-00101004>.

Grantham-McGregor, S., Cheung, Y. B., Cueto, S., Glewwe, P., Richter, L. et International Child Development Steering Group. (2007). Developmental potential in the first 5 years for children in developing countries. *The Lancet*, 369:60-70; *The Lancet* (2016). Advancing Early Childhood Development: From Science to Scale. <https://www.thelancet.com/series/ECD2016>.

Greenwood, M. (2005). Children as citizens of First Nations: Linking Indigenous health to early childhood development. *Paediatrics & Child Health*, 10(9), 553-555. <https://doi.org/10.1093/pch/10.9.553>.

Greenwood, M. (2006). Children Are a Gift to Us: Aboriginal-specific Early Childhood Programs and Services in Canada. https://www.researchgate.net/publication/242270076_Children_Are_a_Gift_to_Us_Aboriginal-specific_Early_Childhood_Programs_and_Services_in_Canada.

Halseth, R. et Greenwood, M. (2019). *Le développement des jeunes enfants autochtones au Canada : état actuel des connaissances et orientations futures*. Prince George, C.-B. : Centre de collaboration nationale de la santé autochtone. <https://www.nccih.ca/docs/health/RPT-ECD-PHAC-Greenwood-Halseth-FR.pdf>.

Ineese-Nash, N. (2020). Disability as a Colonial Construct: The Missing Discourse of Culture in Conceptualizations of Disabled Indigenous Children. *Canadian Journal of Disability Studies*, 9(3), 28-51. <https://doi.org/10.15353/cjds.v9i3.645>.

Ineese-Nash, N., Bomberry, Y., Underwood, K. et Haché, A. (2023). Raising a Child with Early Childhood Disability Supports Shakonehya:ra's ne shakoyen'okon:a G'chi-gshkewesiwad binoonhyag bΓσdΓc PqCΓΔα <ΓΔω bΓσdΓc bΔωPqCb: Ga-Miinigoowozid Gikendaagoosowin Awaazigish, Ga-Miinigoowozid Ga-Izhichigetan (Version 1). Toronto Metropolitan University. <https://doi.org/10.32920/24150435.v1>.

Kirmayer, L. J., Dandeneau, S., Marshall, E., Phillips, M. K. et Williamson, K. J. (2011). Rethinking Resilience from Indigenous Perspectives. *Revue canadienne de psychiatrie*, 56(2), 84-91. <https://doi.org/10.1177/070674371105600203>.

Kowalski, M. et Albański, Ł. (2023). Disability as a process and social construct in the Canadian Indigenous experience. *Wychowanie w Rodzinie*, 30(1), 53-62. <https://doi.org/10.61905/wwr/175090>.

Kress, M. M. (2017). "Reclaiming Disability through Pimatisiwin: Indigenous Ethics, Spatial Justice, and Gentle Teaching," *International Perspectives on Inclusive Education Ethics, Equity, and Inclusive Education*, vol. 9, Emerald Publishing Limited, Leeds, p. 23-57. <https://doi.org/10.1108/S1479-363620170000009002>.

Makokis, L., Bodor, R., Calhoun, A. et Tyler, S. (2020). *ohpikinâwasowin / Growing A Child: Implementing Indigenous Ways of Knowing with Indigenous Families*. Fernwood Publishing, Nouvelle-Écosse.

Michalko, R. et Titchkosky, T. (2009). *Rethinking Normalcy: A Disability Studies Reader*. *Canadian Scholars' Press*.

Organisation mondiale de la Santé (OMS), Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF) et Groupe de la Banque mondiale. (2018). *Soins attentifs pour le développement de la petite enfance*. <https://nurturing-care.org/soins-attentifs-pour-le-developpement-de-la-petite-enfance>.

Rivas Velarde, M. (2018). Indigenous Perspectives of Disability. *Disability Studies Quarterly*, 38(4). <https://doi.org/10.18061/dsq.v38i4.6114>.

Simard, E. et Blight, S. (2011). Developing a Culturally Restorative Approach to Aboriginal Child and Youth Development: Transitions to Adulthood. *First Peoples Child & Family Review*, 6(1), 28-55. <https://fpcf.com/index.php/FPCFR/article/view/104>.

Stern, A. (2023) André Stern – Official Website. <https://www.andrestern.com/>.

Sun, J., Goforth, A. N., Nichols, L. M., Violante, A., Christopher, K., Howlett, R., Hogenson, D. et Graham N. (2022). Building a space to dream: Supporting indigenous children's survivance through community-engaged social and emotional learning. *Child Development*, 93(3), 699-716. <https://doi.org/10.1111/cdev.13786>.

Yorn, C. et Orbach, A. (2021). Exposé de position. *Nécessité d'un programme d'éducation de la petite enfance par et pour les Premières Nations*.

Yorn, C. et Orbach, A. (2021). Rapport de revue de littérature et de conceptualisation. *Curriculum modèle de la petite enfance produit par ou pour les Premières Nations*.





Vision

Les personnes, les familles et les communautés des Premières Nations sont en santé, ont un accès équitable à des soins et à des services de qualité, et exercent leur autodétermination et autonomie culturelle.

Mission

Accompagner les Premières Nations au Québec dans l'atteinte de leurs objectifs en matière de santé, de mieux-être, de culture et d'autodétermination.



COMMISSION DE LA SANTÉ
ET DES SERVICES SOCIAUX
DES PREMIÈRES NATIONS
DU QUÉBEC ET DU LABRADOR