

L'éducation préscolaire : objet, prétexte ou contexte d'étude?

Charlaine St-Jean, Éditrice principale au volet francophone, Université du Québec en Outaouais, Canada
Marilyn Dupuis Brouillette, Éditrice adjointe associée, Université de Sherbrooke, Canada
Johanne April, PhD, Université du Québec en Outaouais, Canada

Résumé: Cet éditorial souhaite partager les préoccupations de la communauté des jeunes chercheurs en éducation en lien avec les domaines de la petite enfance et de l'éducation préscolaire.

Mots-clés: Éducation préscolaire, petite enfance.

Avant propos

En tant qu'équipe éditoriale du volet francophone de la *Revue canadienne des jeunes chercheur(e)s en éducation* (RCJCE), nous avons le privilège d'accueillir, d'aider à la rédaction et de publier des travaux de chercheurs en devenir ou de nouveaux chercheurs en éducation. Fières de ce résultat, nous prenons conscience à chaque étape du processus de l'ampleur du travail accompli par les auteurs, mais aussi par nos collaborateurs et nos collègues éditeurs.

Une thématique de la petite enfance et de l'éducation préscolaire pour ce numéro

Dans le cadre de cet éditorial, nous souhaitons aborder les domaines de la petite enfance et de l'éducation préscolaire. Ayant été ou étant toutes deux membres du groupe de recherche « Qualité des contextes éducatifs de la petite enfance » de l'Université du Québec à Montréal, nous avons pu étudier et côtoyer plusieurs chercheurs et étudiants dans ces domaines. Toutefois, dans le cadre de diverses rencontres hors de ce groupe de recherche, nous en sommes arrivées à un constat : la perception et la définition de ces deux domaines varient selon les chercheurs et entraînent, nécessairement, des divergences dans l'actualisation de ces recherches. C'est donc une amorce de réflexion sur ces définitions que nous souhaitons entamer dans cet éditorial et, inévitablement, les questionnements qui en découlent sur l'actualisation de ces recherches en petite enfance ou à l'éducation préscolaire.

D'entrée de jeu, force est de cibler ce que nous entendons par les domaines de « petite enfance » et de l'« éducation préscolaire ». Pour certains, ce sont davantage un « public cible », c'est-à-dire une tranche d'âge d'enfant à qui des services éducatifs sont offerts. Pour d'autres, les enfants de cette tranche d'âge n'ont pas cette seule caractéristique ; l'objet de recherche est donc beaucoup plus vaste. Pour illustrer notre propos, nous mettons en exergue un extrait du programme de formation de l'école québécoise, plus précisément le fascicule de l'éducation préscolaire 4 ans, qui aborde les différents enjeux de ce domaine :

Chaque enfant arrive à l'école avec des expériences qui varient selon ses caractéristiques personnelles et son vécu familial. Il a déjà un répertoire d'habiletés et de connaissances qui lui est propre. C'est pourquoi il faut tenir compte de sa situation et miser sur ses forces au regard de chacun des domaines de son développement. Les enseignants pourront utiliser le programme d'éducation préscolaire 4 ans comme un guide pour mieux observer l'enfant en action en vue de lui offrir des défis adaptés à ses champs d'intérêt et à ses besoins, d'enrichir ses expériences et de l'amener à développer son plein potentiel. (Gouvernement du Québec, 2017, p.6).

En décortiquant cette définition, nous pouvons affirmer que l'enfant et la singularité de son développement est au cœur des préoccupations du milieu éducatif et de l'enseignante (Thomas et Michel, 1994). Cette dernière doit donc penser ses pratiques éducatives selon les besoins et le rythme de l'enfant. Au contraire, selon cette définition, il serait inadéquat que l'enseignante impose ses pratiques éducatives et les savoirs à l'enfant sans qu'il en démontre un intérêt ou un besoin quelconque. En ce sens, ces pratiques éducatives ne

respecteraient pas ses champs d'intérêts, ses besoins et ses expériences. L'enseignante, pour entrer dans une approche éducative cohérente avec le programme de formation de l'éducation préscolaire, devrait suivre l'initiative de l'enfant et l'accompagner dans son développement (Hirsh-Pasek, Golinkoff et Eyer, 2004). De ce fait, il est possible d'affirmer que la philosophie de l'éducation préscolaire accueille et valorise l'unicité du développement de chacun des enfants (Bouchard, 2008). Cette philosophie est un pilier incontournable considérant la complexité qu'il amène dans l'exercice de l'enseignante. Ainsi, l'éducation préscolaire revêt un ensemble de valeurs, d'approches, de savoir-faire, de savoir-être, etc.

Considérant cette définition de l'éducation préscolaire, c'est donc dire qu'un chercheur qui s'inscrit dans ce domaine véhicule un ensemble de fondements, de concepts et d'objets qui sont propres à l'éducation des enfants de 0 à 8 ans, dans un premier temps, mais également dans toute leur complexité en tant qu'humain. Inversement, « faire de la recherche à l'éducation préscolaire » ne serait pas de transposer un objet de recherche, quel qu'il soit, dans un contexte où c'est l'échantillonnage qui détermine un contexte d'éducation préscolaire (ici l'âge des enfants par exemple) et non un objet d'étude préscolaire. Somme toute, la perception que le monde de l'éducation a de l'éducation préscolaire peut donc être divergeant et est rarement convergeant.

Compte tenu de ce qui précède, c'est toujours une boîte à surprise de lancer un dossier thématique à l'éducation préscolaire. En effet, ce domaine d'étude est de plus en plus abordé par les chercheurs, mais parlons-nous vraiment de l'éducation préscolaire comme objet d'étude, comme prétexte ou plutôt comme contexte ?

À cet effet, ce domaine prend différentes tangentes et est de plus en plus instrumentalisé dans les façons de faire pour *éduquer* les enfants en passant par l'enseignement des disciplines plutôt qu'aller à la rencontre de la singularité des enfants (Diamond, Barnett, Thomas et Munro, 2007), approche qui est au cœur du programme de formation de l'école québécoise.

Pour écrire cette préface, nous nous sommes inspirées du sociologue français Edgar Morin. Ainsi, l'enfant est un interlocuteur valable, capable de penser et de réfléchir pour et par lui-même. Notre rôle d'adulte est de l'encourager et le soutenir à être un bon citoyen de demain. Jusqu'ici, on ne voit pas de problème, mais qu'est-ce que cela veut dire concrètement? Comment s'articule ce soutien au développement de l'être humain, en occurrence l'enfant dans ce dossier destiné à l'éducation préscolaire? Cet enfant est un petit élément dans la société, très vulnérable et nourri par un environnement qui le façonne d'une culture, d'un langage, de mœurs et d'idées. Cet enfant unique en continuelle relation entre lui-même (sa personnalité, son tempérament), son environnement immédiat et la société tente de faire et de prendre sa place, d'exister par et pour lui-même.

Il nous apparaît pertinent ici de revenir sur le sens même du terme *éducation* qui est avant tout destiné à enseigner à affronter la vie. Pour cela, il faut reconnaître et accepter la complexité de l'être humain, de l'enfant en développement et éviter de s'enfermer dans des certitudes. À l'éducation préscolaire, il faut être d'abord expert du développement de l'enfant afin de centrer ses interventions sur les besoins et les intérêts des enfants. Malheureusement, les sciences de l'éducation sont compartimentées et réduisent cet effort, ce regard porté sur la singularité dans la façon d'apprendre de chaque enfant. Elles s'intéressent davantage à la matière à enseigner et, par le fait même, elles dissolvent totalement l'éducation globale et ne tiennent pas compte de la complexité du développement de l'être humain. En effet, avoir une conception de l'éducation globale et complexe, c'est avoir une vision plus humaine des individus, c'est de comprendre que nous ne pouvons restreindre notre enseignement à une discipline, c'est de partir de l'enfant dans sa culture, ses mœurs, ses intérêts, ses besoins, son langage, etc. Ce surdéveloppement de la discipline au détriment du développement de l'enfant dans sa globalité, dans son affectivité et dans ses sentiments isole le développement des potentialités, des possibilités de l'enfant au détriment d'une discipline et efface le développement des autres aspects du développement.

Le jeune enfant qui arrive à l'éducation préscolaire, se présente avec toute sa complexité intérieure, sa singularité, sa subjectivité, ses pensées et son affectivité (Morin, 2016). Comment ignorer cette complexité d'un enfant en devenir au profit d'un apprentissage d'une discipline isolé de cette complexité. Le courant humaniste qui est à l'origine d'approches pédagogiques éducatives intégrées prend tout son sens lorsque nous

plaçons l'enfant au centre de ses découvertes, ses révélations, ses étonnements, ses apprentissages et son existence. À ce sujet, dans nos programmes d'éducation préscolaire, le courant humaniste est présent et considère l'environnement et les interactions sociales comme des éléments essentiels au développement du plein potentiel de l'enfant. La perspective socioconstructiviste guide également les principes pédagogiques prescrits dans les programmes d'éducation préscolaire où l'enfant se doit d'être actif dans ses apprentissages où la connaissance n'est pas transmise, mais construite par l'enfant lui-même. Les approches éducatives intégrées axées sur le développement s'inscrivent dans le courant humaniste et dans la perspective socioconstructiviste fournissant à l'enfant un ensemble d'outils et de moyens suscitant la découverte, l'exploration, la prise de décisions, et développant ses propres stratégies, ses démarches, ses réflexions, etc. Le jeu comme contexte le plus propice, comme espace social fait partie intégrante d'une approche éducative intégrée.

Les programmes de formation d'éducation préscolaire reconnaissent la classe maternelle comme un lieu qui permet à l'enfant de s'épanouir, de créer des relations et de se développer globalement, mais qu'en est-il dans la pratique? Qu'en est-il dans la recherche? Pourquoi l'enseignement des disciplines est de plus en plus présent? Autant auprès des scientifiques qui s'intéressent à l'éducation préscolaire que dans les pratiques?

Même si les programmes de formation à l'éducation préscolaire reposent essentiellement sur le courant humaniste et la perspective socioconstructiviste, centrés sur les besoins des enfants et son développement personnel, plusieurs recherches qui s'intéressent à l'éducation préscolaire se situent davantage dans une approche traditionnelle qui ne fait qu'appauvrir la réflexion, la prise de décisions et le sens critique. Ces recherches abordent en fait l'éducation préscolaire comme un contexte, en tenant compte d'un objet d'étude précis, en justifiant leur légitimité par la préoccupation de l'âge de l'enfant. Il existe ainsi un monde de différences dans le regard du praticien ou du chercheur qui se positionne quant à sa définition de l'éducation préscolaire.

Pour conclure, dans ce dossier thématique sur l'éducation préscolaire, plusieurs articles font mention des mandats des programmes à l'éducation préscolaire et des principes pédagogiques qui sous-tendent l'approche développementale entre autres. Toutefois, les regards sur l'objet de recherche est dirigé sur les objets d'apprentissage et très peu, voire pas sur le développement de l'enfant. Des questions se posent : Que veut dire approche développementale? Que veut dire développement global? Que veut dire apprentissage par le jeu? Que veut dire *l'enfant est unique*? Peut-on intervenir pour tous en même temps avec la même méthode et penser que nous enseignons? Ce sont des questions qu'il importe de se poser pour bien saisir la posture de l'étudiant-chercheur dans son domaine, ici à l'éducation préscolaire. Nous sommes tout à fait en accord avec la diversité des études, des points de vue, des approches qui apportent une richesse ; mais il est question ici de ne pas diluer la définition même de ce qu'est, fondamentalement, l'éducation préscolaire.

Place aux contributions de ce numéro !

Le numéro actuel présente un total de huit articles scientifiques. Nous faisons ici une brève introduction pour chacun des manuscrits.

Dans un premier temps, Joëlle Gaudreau présente un article ayant pour titre « Les pratiques pédagogiques (socio)constructivistes de découverte guidée en tant que dépassement d'une dichotomie centenaire ». Ensuite, Emmanuelle Soucy publie sur le thème de la didactique de l'oral dont le titre est « Pour des apprentissages de l'oral qui traversent le temps: l'oral pragmatique, une approche didactique à utiliser ! ». Toujours en didactique du français Hélène Beaudry, Monica Boudreau et Virginie Martel proposent un article s'intitulant « La lecture interactive d'albums documentaires à la maternelle: regards sur les pratiques exemplaires ». Dans un même ordre d'idées, Joudie Dubois, Monica Boudreau et Isabelle Beaudoin abordent les centres de littératie par le biais de l'article « Pratiques d'enseignantes de maternelle 5 ans à l'égard de l'aménagement de centres de littératie pour soutenir l'émergence de l'écrit des enfants ». D'autre part, Charlaïne St-Jean Johanne April, Christelle Robert-Mazaye, Catherine Lanaris et Sandrine Turcotte ont approfondi l'éveil aux sciences dans l'article « La qualité des interactions enseignante-enfants au regard de l'éveil scientifique à l'éducation préscolaire ». Josée Trudel propose également d'aborder « L'éducation à l'égalité des sexes dans les services de garde éducatifs à la petite enfance : recension d'écrits sur l'enjeu de la lutte aux rapports sociaux de sexe ». Émilie Lavoie étudie le « Regard sur le cosmopolitisme éducatif pour la formation des

futurs enseignants en milieu minoritaire francophone ». Finalement, Elisabeth Jacob et Emmanuelle Arousseau examinent l'aspect méthodologique d'une recherche collaborative dans l'article « 10 paramètres à savoir avant d'entreprendre une recherche collaborative lors d'une thèse de doctorat ».

Au nom de toute l'équipe éditoriale ; bonne lecture !

Remerciements à tous les évaluateurs et les réviseurs linguistiques

Avant de passer aux articles, il convient de souligner l'implication de plusieurs individus. En effet, cette parution de la RCJCE est rendue possible grâce à l'implication soutenue de nombreux bénévoles qui ont à cœur la mission de la revue et dont leur contribution ne peut passer sous silence: nos évaluateurs (Alexis Boudreault, Véronique Lambert-Samson, Serigne Diedhiou, Stéphanie Paré, Marilyn Boisvert, Raoul Kanga, Geneviève Brisson, Karol-Anne Auger, Alexandra Paquette, Marie-Pier Godin, Freddy Franco Morales et Myriam Villeneuve-Lapointe) de même que nos réviseurs linguistiques (Geneviève Allaire-Duquette, Frédérique Gingras, Marjorie Cuerrier, Cynthia Létourneau, Guylaine Leblanc et Julie Babin). Un immense merci à vous toutes et tous!

RÉFÉRENCES

- Bouchard, C. (2008). *Le développement global de l'enfant de 0 à 5 ans en contextes éducatifs*. Québec, Canada : PUQ.
- Diamond, A., Barnett, W. S., Thomas, J., et Munro, S. (2007). Preschool Program Improves Cognitive Control. Source: *Science, New Series*, 318 (5855), 1387-1388. Récupéré de <http://www.jstor.org/stable/20051686>
- Gouvernement du Québec. (2017). *Éducation préscolaire 4 ans*. Québec, Canada.
- Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., et Eyer, D. (2004). *Einstein Never Used Flash Cards: How Our Children Really Learn--and Why They Need to Play More and Memorize Less*. Emmaus, PA : Rodale Press. Récupéré de <https://books.google.com/books?hl=en&lr=etid=9kP1XjUEa-ICetpgis=1%5Cnhttp://www.amazon.com/Einstein-Never-Used-Flashcards-Learn/dp/1594860688>
- Morin, E. (2016). *Penser global : l'homme et son univers*. Flammarion, Paris.
- Thomas, M. R., et Michel, C. (1994). *Théories du développement de l'enfant* (4^e éd.). Bruxelles, Belgique : De Boeck.