



Promotion d'une culture partagée de l'enfance

Manno, 22 octobre 2015



Index

Synthèse	3
Introduction.....	6
Services de prise en charge de l'enfance au Tessin.....	7
Contextualisation théorique.....	11
Processus de construction d'une culture partagée de l'enfance: l'approche méthodologique du projet territorial	15
Objectif général	18
Actions territoriales du projet	20
Produits et services	22
Résultats attendus.....	28
Impact économique.....	29
Retombées formatives et opératives	31
Gestion et organisation du projet	32
Calendrier	36
Autres référents scientifiques en Suisse et à l'étranger.....	37
Bibliographie.....	38
Sitographie.....	40



Synthèse

Description du projet territorial

De nombreuses recherches démontrent qu'un soutien précoce et durable est fondamental, dès les premières années de la vie, pour permettre aux enfants d'apprendre et de développer des compétences et favoriser le processus d'inclusion sociale. Le rôle de la famille et des professionnels de l'enfance est d'accompagner le développement de l'enfant et de fixer le cadre quotidien d'apprentissage et d'expériences adéquat. Dans ce domaine, une attention particulière doit être portée aux moments de transition, considérés comme des changements délicats pour l'enfant, puisqu'ils impliquent une confrontation avec le groupe des pairs, avec d'autres adultes et une culture éducative extra-familiale (par exemple, des passages de la famille à la crèche ou autres services pour l'enfance, à l'école enfantine ou à l'école primaire). Pour la bonne réussite de ces processus, il faut trouver des formes de collaboration et de coresponsabilité de l'éducation parmi les différentes figures de référence familiales et institutionnelles (parents, éducateurs de la petite enfance, enseignants de l'école enfantine, grands-parents et autres acteurs impliqués). Tous les acteurs participent à ce processus: il s'agit en effet de promouvoir une culture territoriale entre professionnels pour pouvoir créer une collaboration structurelle avec les familles, centrée sur le développement identitaire de l'enfant et sur la co-construction d'une culture inclusive de l'enfance.

Sur le territoire cantonal – grâce à la publication du Cadre d'orientation pour la formation, l'éducation et l'accueil de l'enfance en Suisse, promue par la Commission Suisse pour l'UNESCO – il a été possible d'initier une table ronde à laquelle participent régulièrement depuis mars 2013 tous les partenaires institutionnels, les associations et les institutions de formation actifs dans le secteur de l'enfance. Les rencontres ont fourni des occasions de réflexion, des échanges d'expériences et révélé des points de force et critiques des services territoriaux. La thématique de la transition famille-crèche et crèche-école enfantine a été placée au centre; en effet, ces processus nécessitent un effort conjoint pour le développement de compétences professionnelles spécifiques afin de garantir la qualité, continuité éducative, l'implication constante des familles et le dépassement de la fragmentation des savoirs sectoriels et responsabilités institutionnelles. Cette thématique présente un grand potentiel de développement, elle permet la collaboration de tous les acteurs et le lien entre les services qui opèrent dans le secteur de l'enfance, l'école enfantine et l'école élémentaires.

Le projet ici présenté se propose de mettre en œuvre des occasions de recherche et de formation territoriale, visant à promouvoir le développement de compétences professionnelles spécifiques pour inclure la famille dans la conception du projet de prise en charge de l'enfant, dans une optique de partenariat éducatif participatif, impliquant toutes les associations du secteur et les partenaires institutionnels. Les activités de recherche participative et de formation consentiront de contextualiser les choix des familles et d'analyser et systématiser les expériences pilote conduites dans quelques structures



pour l'enfance, de manière à produire de bonnes pratiques à adopter et transposer dans d'autres contextes et une publication avec les lignes directrices.

Promoteurs

Haute école spécialisée de la Suisse italienne, Département d'économie d'entreprise, santé et travail social (SUPSI-DEASS), formation continue et formation de base du domaine travail social et Centre de documentation et de recherche sur les migrations (CDRM).

Office du soutien aux institutions et aux activités pour les familles et les jeunes (UfaG), Division de l'action sociale et des familles, Département des affaires sociales et de la santé, République et Canton du Tessin.

Patronage

Commission Suisse pour l'UNESCO.

Associations et institutions partenaires - Plate-forme territoriale

ASPI – Fondation de la Suisse italienne pour l'aide, le soutien et la protection de l'enfance

ATAN – Association Tessinoise des structures d'accueil pour l'enfance

Conférence des directeurs des structures d'accueil pour l'enfance

ATGABBES – Association tessinoise parents et amis des enfants ayant besoin d'éducation spéciale

CEMEA – Centres d'exercices aux méthodes d'éducation active

FORMAS – Association pour la formation dans les structures sanitaires et dans les instituts sociaux du Canton du Tessin

Association Projet Parents Mendrisiotto et Basso Ceresio

SCOS – Ecole cantonale pour les travailleurs sociaux

SSPSS – Ecole spécialisée pour les professions sanitaires et sociales (Canobbio)

SUPSI-DFA – Haute Ecole Spécialisée de la Suisse italienne, Département Formation et Apprentissage, formation de base, formation continue, Secteur recherche et Centre de l'Innovation et Recherche sur les Systèmes éducatifs (CIRSE)

USTAT – Office cantonal de statistique

Fondation Vanoni – SAE Service de soutien et accompagnement éducatif

Division des écoles, Département de l'éducation, de la culture et du sport, République et Canton du Tessin



Services et structures partenaires pour l'enfance

Association AGAPE – partenaire du Cadre d'orientation

Crèche Centro Infanzia Arnaboldi – partenaire du Cadre d'orientation

Casa Sant'Elisabetta et Culla San Marco (crèches)

Crèche de Locarno – partenaire du Cadre d'orientation

Crèche Primi Passi – partenaire du Cadre d'orientation

SUPSI crèche

Crèches de Lugano

IBSA Crèche

Delfino Crèche

Ecoles enfantines et écoles élémentaires (à sélectionner en fonction du projet pilote)

Collaborations

CCG- Conférence cantonale des parents

Forum des parents

PRo Enfance – Plateforme romande pour l'accueil de l'enfance

L'association Formation des Parents CH

Durée du projet

Le projet commencera en janvier 2016 et se terminera en décembre 2020 (5 ans).

Financement

Le projet est financé par la Jacobs Foundation et par l'Office fédéral des assurances sociales à travers le Fond de lutte contre la pauvreté ainsi que par les institutions promotrices, les associations partenaires et les services (moyens propres et ressources financières). Des entrées sont prévues de la part des utilisateurs et participants aux formations.



Introduction

Au cours des rencontres promues par l'Office du soutien aux institutions et aux activités pour les familles et les jeunes, en collaboration avec la Commission suisse de l'UNESCO il a été possible de faire connaître le *Cadre d'orientation pour la formation, l'éducation et l'accueil de l'enfance en Suisse (par la suite Cadre d'orientation)* aux établissements et aux services actifs dans le domaine de l'enfance sur le territoire cantonal et promouvoir des activités d'étude et d'approfondissement.

Six institutions du Tessin sont partenaires du *Cadre d'orientation* et sont actifs dans l'expérimentation de ce dernier. En outre dans le Canton, des tables rondes sont prévues à intervalles réguliers réunissant les professionnels du secteur, et de nouvelles formes de dialogue se profilent. Depuis mars 2013 – date de la première présentation du *Cadre d'orientation* – différentes rencontres ont été promues fournissant des occasions de réflexion, d'échanges d'expériences et révélant les points forts et critiques des services territoriaux. A plusieurs reprises est apparue la **nécessité de focaliser l'attention sur les problématiques relatives aux transitions, encore peu explorées dans le contexte local**. Les transitions famille-crèche et crèche-école enfantine et les transitions successives demandent un effort conjugué pour le développement de compétences professionnelles spécifiques, afin de garantir la qualité éducative, l'implication constante des familles et le dépassement de l'actuelle fragmentation des connaissances sectorielles et des responsabilités institutionnelles. Cette thématique présente en effet un grand potentiel de développement et d'amélioration, étant donné qu'elle consent la participation de tous les acteurs du territoire et le lien entre les différentes structures qui opèrent dans le secteur de l'enfance.

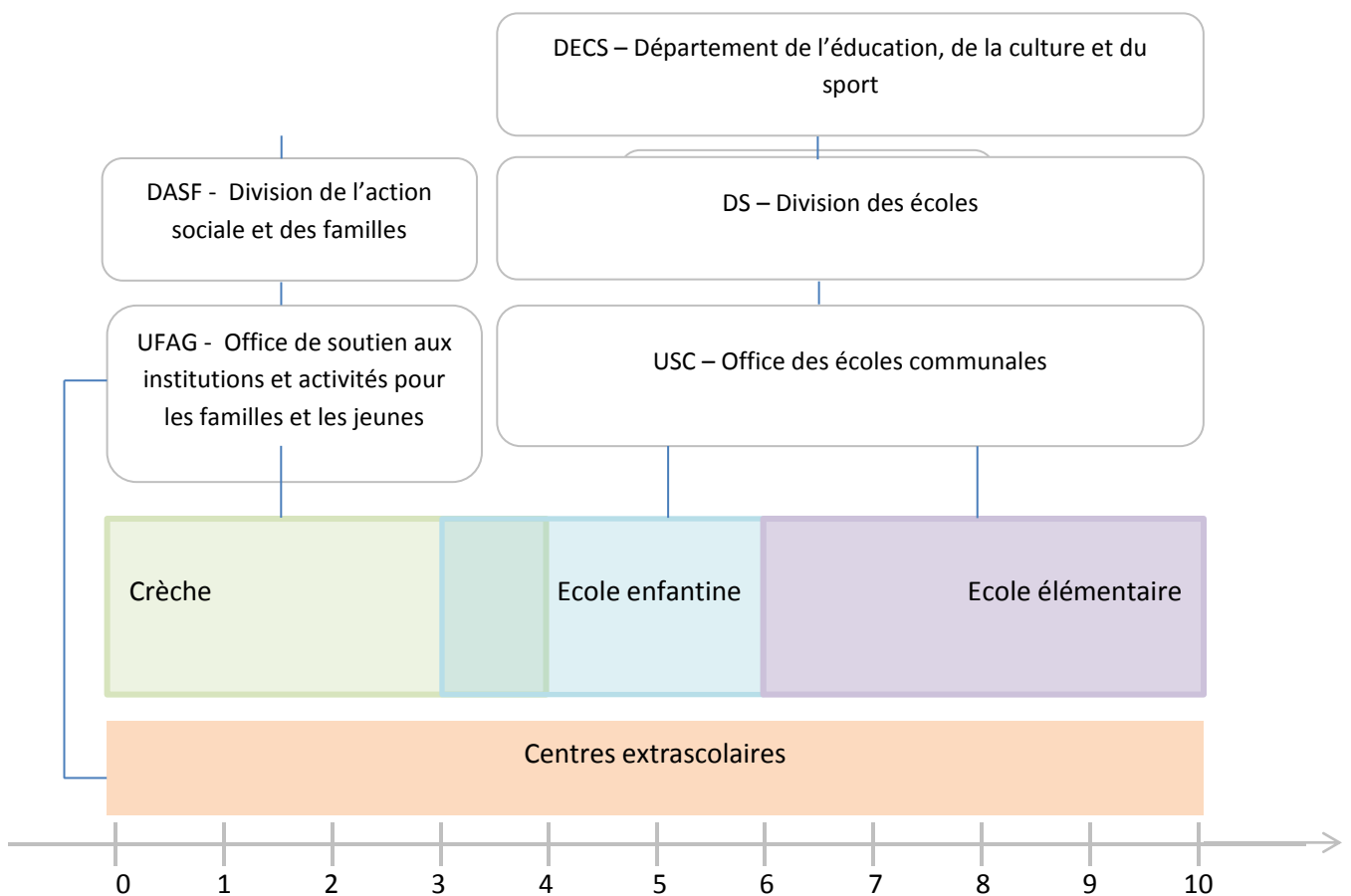
Le parcours entrepris a permis de reprendre pas à pas ce qui a été discuté lors des différentes rencontres avec l'ensemble des partenaires et d'élaborer une proposition conceptuelle qui compose avec les expériences et les compétences présentes sur le territoire cantonal et réalise un projet de grande envergure, centré de manière particulière sur les transitions et les collaborations structurelles avec les familles. L'hypothèse du concept a été élaboré par la SUPSI-DEASS en collaboration avec la Commission suisse pour l'UNESCO et avec la Division pour l'action sociale et les familles – Office de soutien aux institutions et aux activités pour les familles et les jeunes.

La Suisse Romande parcourt une voie parallèle à travers la construction d'un réseau – Pro Enfance – auquel adhèrent toutes les institutions qui opèrent dans le secteur de l'enfance. L'association faîtière Formation des parents de la Suisse Romande élabore également un concept de formation qui s'appuie sur le *Cadre d'orientation* dans le secteur des transitions. Un pont de collaboration entre la Suisse Romande et le Tessin est souhaité par plusieurs parties.

Services de prise en charge de l'enfance au Tessin

Actuellement au niveau territorial, les services de l'enfance se distinguent entre services privés, établissements subventionnés et publiques. C'est au Département de l'éducation, de la culture et du sport de la République et Canton du Tessin, en particulier la Division des écoles et aux communes qu'incombe la responsabilité et la gestion de l'Ecole enfantine et de l'Ecole élémentaire. Le Département des affaires sociales (à travers l'Ufag) est compétent pour les crèches et les centres extra-scolaires en collaboration avec des associations, communes et privés.

Graphique 1: Prise en charge des services pour l'enfance au Tessin



En 2014, le Tessin comptait 21'596 enfants de 0 à 6 ans, dont 74.2% de nationalité suisse et 25.8% de nationalité étrangère¹. Durant la même période, 2'658 enfants (de 0 à 3/4 ans) ont fréquenté ou étaient inscrits à la crèche. Durant l'année scolaire 2013/2014, 8'591 enfants fréquentaient les écoles enfantines (publiques et privées), alors que 15'655 élèves fréquentaient les écoles primaires (Rigoni 2015). Actuellement, avec l'entrée en vigueur de HarmoS, la scolarité obligatoire commence à l'âge de 4 ans pour tous les enfants résidents dans le canton. Pour ce qui est du nombre d'élèves par classe, en 2012/2013, les

¹ Données USTAT 2014 "Population résidente permanente le 31 décembre, en fonction de la nationalité, le sexe, l'année de naissance et l'âge, au Tessin".

écoles primaires avaient en moyenne 18.4 élèves, alors que les écoles maternelles en avaient 20.7 (Castelli et al. 2015 : 241).

Aucune indication statistique n'est disponible sur la situation socio-économique des familles ayant des enfants entre 0 et 6 ans, il en est de même pour les données sur l'origine ethnique ou nationale des noyaux familiaux. Au cours de ce projet, ces aspects seront ultérieurement examinés grâce aux approfondissements de l'USTAT et à la recherche cognitive SUPSI-DFA-CIRSE, afin de se focaliser encore d'avantage sur les différences socio-économiques, culturelles et de genre, de manière à consentir une meilleure prise en charge de l'enfant.

Les seules données disponibles se réfèrent à une étude réalisée récemment sur mandat du Canton (Medici et al. 2015). Sur les 10'000 familles sollicitées résidentes au Tessin ayant des enfants de 0 à 4 ans, 4'649 ont répondu au questionnaire. Certaines caractéristiques sociodémographiques émergent de l'enquête: les étrangers représentent 30.2% des parents interrogés (ibid: 31) alors qu'au niveau de la formation conclue "une femme sur trois et un homme sur trois ont accédé à une formation universitaire, environ 50% des femmes et des hommes dispose d'une maturité, d'un diplôme professionnel ou a terminé un apprentissage. Par contre, moins du 10% seulement a terminé une formation obligatoire de base" (ibid: 32).

En ce qui concerne la condition socio-économique des ménages, une préoccupation s'installe par rapport à l'augmentation, d'années en années, des personnes bénéficiant de l'assistance sociale, plus particulièrement concernant des personnes seules de plus de cinquante ans, des familles monoparentales et des mineurs. En effet, les demandes de prestation d'assistance ont augmenté de presque 40% durant les cinq dernières années; parmi les bénéficiaires, quatre personnes sur dix sont étrangères². Selon une étude récente sur la politique familiale au Tessin, les changements majeurs pour les familles sont: "le taux de risque de pauvreté (qui se situe en-dessous de 50-60% du revenu moyen) particulièrement élevé parmi les familles monoparentales, les familles sont menacées par une forme de pauvreté induite par les changements sociodémographiques (divorces) et économiques (travail précaire, intermittence des rapports de travail, salaires bas) et en général par le problème de dette induite par des besoins de soin, besoins sanitaires et de formation; l'atmosphère familiale, en particulier le niveau de formation des parents, continue d'influencer de manière déterminante les résultats scolaires et donc les chances dans la vie; les parents seuls avec un enfant à charge ou plus sont d'avantage en risque de privation multidimensionnelle" (Greppi, Marazzi et Vaucher de la Croix 2013: 50).

Cette recherche confirme ce qui a émergé d'autres études menées en Suisse, c'est-à-dire que le niveau de formation et la condition socio-économique, ainsi que la structure de la famille notamment si elle est monoparentale, font partie des causes principales de pauvreté infantile. Selon le Rapport social 2012 (Bühlmann et al.), depuis 1998, la situation économique des familles avec un ou deux enfants s'est améliorée, alors que celle des familles monoparentales et des familles avec trois enfants ou plus s'est détériorée davantage. Si l'on étend l'analyse sur d'autres indicateurs de bien-être, les inégalités des

² Données reportées par une collaboratrice de la DASF dans la transmission radiophonique Modem du 13 mars 2015.

opportunités entre les enfants deviennent encore plus fortes. Lucchini et Assi (2012) ont réalisé une étude sur la privation multidimensionnelle. Il en émerge que ce sont surtout les parents seuls (par rapport aux familles avec plus de trois enfants) qui ont une probabilité plus élevée de se trouver dans des conditions de mal-être cumulé³. Il n'y a pas que les conditions économiques pour déterminer les situations de difficulté, mais surtout un ensemble de facteurs qui s'accumulent. Par conséquent, il faut établir des mesures efficaces de politique familiale, identifier de nouvelles procédures pour le soin des relations entre les familles et les structures éducatives (crèches, centres extra-scolaires, écoles enfantines), mettre en œuvre et élargir les réseaux informels comme des ressources pour les familles, et encourager le travail en réseau entre les différents services du territoire. Il devient fondamental d'adopter des mesures de soutien précoce pour les enfants et de renforcer les compétences éducatives et le soutien des parents à travers les réseaux informels et les services du territoire.

Il faut se rappeler qu'au Tessin, ces dix dernières années, le secteur de la petite enfance a vécu une phase de développement et de consolidation, en particulier en ce qui concerne la réflexion et la mise en œuvre de la qualité des offres éducatives et aux mesures de protection. Le cadre de référence est la politique favorable aux familles du Canton, qui est considérée à l'avant-garde au niveau suisse. Celle-ci se base sur trois formes de soutien⁴:

- *financier*: garanti par la loi sur les allocations familiales; les allocations de la petite enfance (API) et intégratives (AFI) visent à combattre la pauvreté des familles;
- *d'organisation*: politique de soutien à l'accueil extra-familial et extra-scolaire des enfants durant l'activité professionnelle des parents et promotion du bien-être et de la qualité de vie dans les noyaux familiaux;
- *de protection de l'enfance*: envisagée à travers des mesures de protection des mineurs pour favoriser la récupération progressive des compétences familiales et des relations entre parents et enfants évitant dans la mesure du possible l'éloignement du mineur de son ambiance familiale (mise en institution).

Depuis l'introduction de la Loi pour les familles, l'offre de crèches a doublé en dix ans, de même que l'offre des services des foyers de jour et de centres extra-scolaires. Actuellement, le territoire cantonal compte 53 crèches autorisées, parmi lesquelles 48 sont subventionnées par l'établissement public et soumises au contrôle de la qualité de l'éducation. La majorité des crèches sont privées, 6 structures sont en revanche communales. Malgré le fait qu'une part de la demande de la part des familles avec des enfants en bas âge reste insatisfaite, l'écart entre l'offre et la demande a été partiellement comblé. En plus des crèches qui servent de soutien aux familles dans la conciliation avec le travail, les foyers diurnes exercent une fonction importante d'accueil pour les enfants jusqu'à l'âge de 15 ans. Sur le territoire, il existe aussi des centres extra-scolaires et des centres de socialisation. Une donnée intéressante concerne le nombre de familles

³ Ce projet se réfère au concept de vulnérabilité qui, comme pour le bien-être, est un concept multidimensionnel. La vulnérabilité désigne (Spini et al. 2013) "une situation/une dynamique de vie où la pénurie de ressources – qu'elles soient biologiques, économiques, sociales ou psychologiques – expose des individus ou des groupes d'individus au risque de vivre les conséquences négatives d'événements adverses, sans arriver à s'y confronter de manière efficace.

⁴ Deux lois forment le fondement de la politique familiale: *la Loi sur le soutien des activités des familles et de protection des mineurs* (Loi pour les familles) du 15 septembre 2003 et *la Loi sur les allocations familiales* du 18 décembre 2008.

monoparentales avec un enfant de 0 à 6 ans qui ont recouru aux services d'accueil extra-familiaux: en 2009 elles étaient 61,1% contre 40,1 % des couples avec enfants (Greppi, Vaucher de la Croix et Marazzi 2013: 42).

Malgré la présence de crèches, principalement dans les zones territoriale de plus forte densité de population, beaucoup de familles expriment une difficulté à supporter les coûts plutôt élevés des frais de crèche. Par conséquent, les femmes renoncent ou réduisent leur activité professionnelle pour s'occuper des enfants. L'étude de Medici et al. (2015) révèle que 60.6% des ménages avec au moins un enfant entre 0 et 4 ans compte sur des services et des aides pour la garde des enfants, toutefois seulement 10.4% s'appuie uniquement sur des services institutionnels (crèches, foyers de jour, cantines scolaires), 38.7% utilise, aussi bien des services institutionnels, que des aides informelles, alors que 49.4% utilise seulement des aides informelles, telles que les grands-parents, la famille, des baby-sitter et les voisins (Medici et al. 2015:9).

Parmi les crèches actives au Tessin, on distingue les *crèches de soutien* et les *crèches de protection*: des places de protection ne sont d'ailleurs reconnues que dans certaines crèches. En 2014, on comptait 5 centres de la petite enfance autorisés à accueillir des enfants soumis à des mesures de protection⁵. Une telle mesure, en général pour des enfants entre 0 et 6 ans, est mise en œuvre lorsque la santé ou le développement physique, psychique ou social du mineur sont en danger. La Loi pour les familles régit les conditions et les procédures d'application des mesures de protection, qui nécessitent d'autorisations spéciales⁶.

Globalement, en 2014, 64 enfants de 0 à 6 ans ont bénéficié de cette forme de garde journalière protégée; 42 étaient de nationalité suisse (65.6%) alors que 22 étaient étrangers (34.3%). Ces derniers sont surreprésentés par rapport au pourcentage d'enfants étrangers résidents au Tessin dans la même tranche d'âge (25.8%). En plus de ces structures, l'activité du Service de soutien et accompagnement éducatif vient s'ajouter (SAE)⁷. Ce service privé, subventionné par le DSS, intervient en appui aux parents et aux enfants mineurs qui vivent des situations difficiles. Les difficultés principales sont éducatives et/ou relationnelles, d'acceptation du rôle de parent, de conflictualité. Les acteurs du SAE offrent un accompagnement professionnel et individualisé dans le milieu familial, ils servent de médiateurs entre parents et enfants sur des questions éducatives en essayant de relancer la communication dans une famille et de permettre la vie en commun; ils travaillent sur les ressources pour favoriser l'intégration sociale tout en impliquant le réseau informel (parents, voisins, amis) et le réseau institutionnel (école, lieux d'apprentissage, sociétés culturelles, récréatives et sportives). Sur le territoire, il existe aussi une structure, Casa Sant'Elisabetta, qui s'occupe d'accueillir des femmes et des enfants dans des situations difficiles; elle dispose en son sein d'une crèche.

⁵ Culla Arnaboldi à Lugano, Culla San Marco à Bellinzona, Crèche communale de Locarno, Crèche communale à Lugano, Crèche communale de Mendrisio.

⁶ Les mesures de "protection" sont appliquées lors de situations problématiques en famille, plus spécifiquement lors de: difficulté éducative des parents qui, pour différentes raisons, peuvent compromettre le développement de l'enfant; relations conflictuelles entre les parents; maladie et accident; dépendance, éloignement journalier de l'enfant de sa famille pour des raisons de sécurité, à la suite de négligence ou mal-traitement; retrait de la garde; difficulté de la famille de s'occuper de la gestion de l'enfant au long de la journée; évaluation de la situation familiale dans le milieu d'expertise sur les capacités des parents.

⁷ Pour de plus amples informations, voir le site: <http://www.serviziosae.ch/>

Contextualisation théorique

Actuellement, il existe dans la littérature scientifique un ample consensus dans le fait de considérer que les structures pour la petite enfance, notamment les crèches, sont fondamentales pour intervenir précocement dans la prévention des inégalités, étant donné que les enfants sont dans une condition idéale d'apprentissage et de développement des compétences, ce qui favorise le processus d'inclusion sociale. Sans un accompagnement adéquat, les lacunes du développement de l'enfant deviennent difficilement récupérables pour la poursuite de son parcours de formation. Les enfants qui vivent dans des familles touchées par la pauvreté peuvent s'exposer à des difficultés dans leur développement intellectuel, social, physique et psychique et compromettre leur futur⁸. Il devient donc fondamental d'adopter des mesures de soutien précoce pour les enfants, de renforcer les compétences éducatives des parents de même que leur soutien à travers les réseaux informels et les services spécialisés du territoire. Seule une éducation précoce et structurée peut prévenir les désavantages éducatifs (Ogay, Simoni et Uehlinger 2014, Wustmann Seiler et Simoni 2012)⁹. En outre, plusieurs études démontrent à quel point l'éducation à l'inclusion sociale et à la valorisation des différences, la promotion et la participation active de l'enfant et de sa famille à la vie des structures pour l'enfance favorisent les processus d'intégration sociale et améliorent d'une façon significative les opportunités de réussite des enfants (Schürch 2011).

L'économiste, prix Nobel, James Heckman¹⁰ (2004) met en évidence d'un point de vue économique que la qualité des milieux de l'enfance constitue un investissement et un instrument efficace pour faire face aux disparités socio-économiques. La Commission européenne souligne également l'importance de l'éducation et du soin de la prime enfance (Early Childhood Education and Care – ECEC)¹¹. Les répercussions positives sont aujourd'hui documentées; il a été possible d'établir que des initiatives adressées à des enfants de 3 ans venant de familles vulnérables ont eu des répercussions positives, par contre, lors d'un manque de prise en charge ciblée, le décalage avec les autres enfants tend à augmenter jusqu'à l'âge de 5 ans. Il est intéressant de remarquer que les bénéfices d'une éducation et de soins précoces influencent toutes les classes sociales (et non seulement les enfants désavantagés) puisqu'ils permettent une meilleure aptitude à l'apprentissage dans les étapes scolaires successives.

Le Secrétariat d'Etat de la migration (SEM) insiste aussi sur l'importance de concentrer une partie des efforts pour favoriser l'intégration sociale en promouvant des politiques et des stratégies d'intervention inclusives adressées au secteur de l'enfance, pour garantir à tous les enfants une égalité des chances.

⁸ Conseil fédéral (2010) Stratégie globale de la Suisse en matière de lutte contre la pauvreté, chapitre 2.

⁹ Ogay T., Simoni H et Uehlinger C. (2014) Publication thématique Intégration: aspect et éléments constitutifs d'un travail qualitativement valable pour l'intégration dans la petite enfance. Approfondissement thématique dans le Cadre d'orientation pour la formation, l'éducation et l'accueil de la petite enfance en Suisse, Commission Suisse pour l'UNESCO, Réseau garde des enfants, Zofingen.

¹⁰ Heckman J. et Masterov, D. (2004), "The Economic Impacts of Child Care and Early Education: Financing Solutions for the Future", Conférence, Dec. Massachusetts, USA

¹¹ Communication de la Commission Européenne: Éducation et accueil de la petite enfance: permettre aux enfants de se préparer au mieux au monde de demain, site <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:52011DC0066>

Le Programme d'intégration cantonal (PIC) 2014-2017 veut "améliorer l'intégration précoce des enfants provenant de familles fragilisées, à travers l'augmentation du soutien à la formation des compétences parentales, le renforcement, la meilleure accessibilité, la coordination et la distribution du réseau des structures et services pour les familles (centres de socialisation, pré-crèches, etc.), l'augmentation de l'offre de formation du personnel éducatif actif dans le secteur de l'enfance"¹².

Pour l'enfant, l'insertion dans une structure d'accueil (crèche, famille de jour ou école enfantine) coïncide avec le détachement des figures de référence familiales suite à un choix éducatif qui prévoit le partage des responsabilités et l'entrecroisement de contextes et d'adultes de référence. Dans cette expérience se jouent dès le début des thèmes éducatifs complexes, liés par exemple à comment soutenir les premières expériences de séparation, comment garantir des expériences de transition écologiques (Bronfenbrenner 1979)¹³ et comment concilier la confrontation avec l'autre et la rencontre de différents styles d'éducation, de valeurs et cultures de l'enfance (Bove 2012). Les transitions représentent des changements de contexte pour l'enfant (et ses parents) impliquant la confrontation avec le groupe de pairs, avec d'autres adultes et une culture éducative extra-familiale; elles constituent une occasion de développement et de croissance, mais également de stress et de risque et demandent des capacités d'adaptation (Wustmann Seiler et Simoni 2012).

Par **transitions** s'entendent les changements de contexte (environnementaux, éducatifs et relationnels) que l'enfant se trouve devoir affronter dans les premiers mois et les premières années de la vie. Elles constituent "une occasion de développement et de croissance, mais également de stress et de risques. En peu de temps l'enfant doit être capable d'affronter différentes et importantes situations qui demandent une capacité d'adaptation"¹⁴. Les transitions dans la petite enfance peuvent comprendre le passage de l'enfant de la famille à la crèche ou autres services pour la petite enfance (par exemple la famille de jour); le passage de la crèche à l'école enfantine ou de la famille ou d'autres services éducatifs à l'école enfantine; les changements à l'intérieur d'une même structure (changement de groupe ou de composition du groupe) et finalement le passage de l'école enfantine à l'école élémentaires.

Pour les **parents** également, les transitions sont des moments de transformation: il doivent partager une partie de leur responsabilité avec d'autres adultes, ils ne prennent pas part à l'expérience relationnelle et éducative de leur enfant et sont appelés à coopérer avec les opérateurs des structures extra-familiales¹⁵.

Les **éducatrices** et les **éducateurs de l'enfance** participent activement à la transition puisque, par exemple lors de l'insertion à la crèche et dans les étapes successive, ils sont appelés à construire une relation de confiance avec l'enfant et ses parents. Dans l'étape crèche—école enfantine s'ajoutent les autres acteurs, les **enseignants de l'école enfantine**, puis **les enseignants de l'école primaire**, qui à leur tour devraient interagir, tant avec les parents, qu'avec les figures éducatives qui les ont précédés. Il convient également

¹² Délégué cantonal à l'intégration des étrangers (2013), Programme d'intégration cantonal (PIC) 2014-2017, Département des institutions, République et Canton du Tessin, p. 58.

¹³ Pour Bronfenbrenner (1979, 61) "une transition écologique se vérifie chaque fois que la position d'une personne dans l'environnement écologique se modifie suite à un changement de rôle, de situation environnementale ou des deux".

¹⁴ Wustmann Seiler C. et Simoni H. (2012), op.cit., p.58.

¹⁵ Ibidem, p.58.

de tenir compte de la présence **d'autres acteurs** qui contribuent au développement écologique de l'enfant, notamment la sage-femme ou le pédiatre (dans le passage famille-crèche) ou également le rôle éducatif assumé par les grands-parents dans l'époque actuelle.

Les transitions nécessitent donc une préparation et un accompagnement adéquats tant des enfants que des adultes de référence. Parallèlement à l'attention sur le développement de l'enfant, il est fondamental de **partager les connaissances, les expériences et les connaissances chez les adultes** (éducateurs, enseignants et parents).

Une telle concertation est réalisée par l'accueil, la compréhension mutuelle, le partenariat éducatif entre les professionnels et les parents. Pour un projet cohérent et un soutien éducatif précoce des enfants, les formes de collaboration et de coresponsabilités éducatives sont en fait décisives, qu'il est possible d'instaurer entre les cultures de la famille et les cultures institutionnelles (Milani 2008; Catharsis et Pourtois 2011).

Une transition de qualité a besoin de conditions-cadres et de lignes directrices afin d'accompagner efficacement le changement, dans le cas particulier de connaissances et compétences spécifiques liées au développement de l'enfant (psychologique et pédagogique) et une «compétence sociale de l'ensemble de l'appareil de la transition, compétence entendue comme capacité et disponibilité de communiquer et de construire de la part de tous les acteurs impliqués»¹⁶. En ce sens, les savoir et connaissances spécifiques liés au développement de l'enfant, sont à conjuguer avec des modalités de participation des adultes selon une approche interdisciplinaire et intersectorielle.

La recherche scientifique a démontré que les services de l'éducation qui créent une collaboration active avec les parents et qui se conçoivent comme un service pour et avec les familles, produisent des résultats meilleurs du point de vue du bien-être de l'enfant, et de la croissance en général. L'étude récente (Stamm et Edelmann 2009), conduite sur mandat de la Commission suisse pour l'UNESCO, reconnaît non seulement l'importance de la qualité de l'environnement et de la relation dans la petite enfance, mais souligne combien – pour un soutien approprié du développement des potentiels de l'enfant – il est nécessaire de garantir “une qualité élevée de la formation, de l'éducation et de l'accueil” à travers “un rapport équitable entre les familles et les structures extra-familiales (Wustmann Seiler et Simoni 2012, 22). Le rôle des adultes, membres de la famille et professionnels de l'enfance est donc celui d'accompagner le développement de l'enfant, prédisposer des contextes d'apprentissage et d'expériences quotidiennes adéquates. La participation active des parents est également définie dans le document Enfants d'Europe, comme une “valeur essentielle (...) *comme expression démocratique et moyen pour combattre l'exclusion sociale*” (Communauté Européenne, 2006). La participation des parents n'est donc pas un événement ponctuel, mais un processus graduel et complexe, qui se meut entre des tensions opposées, constituées par des phases et objectifs différents, centrées sur le travail que les parents et les éducateurs peuvent faire aussi bien à la maison, que dans les services éducatifs pour l'enfance, à savoir sur le partenariat. Il s'agit

¹⁶ Ibidem, p.59.



donc de soutenir les familles, également celles en situation de vulnérabilité, afin qu'elles puissent mettre en œuvre les ressources et les réseaux nécessaires pour effectuer leur travail éducatif.

Quelques auteurs soulignent – dans le passage de la famille à l'école – comment l'effort des parents dans la participation à la vie scolaire des enfants influence une grande partie des variables de réussite académique des élèves (Fan et Chen 2001; Hoover-Dempsey et al. 2001; Houtenville 2008; Jeynes 2007). L'importance d'activités de coéducation – mises en œuvre par les parents et les différentes figures professionnelles (qu'elles soient éducateurs, enseignants, ou opérateurs sociaux) – est documentée par le nombre croissant de programmes qui impliquent les familles dans des pratiques de support à l'éducation tant au niveau international que local (Pomerantz, Moorman et Litwack 2007).

L'issue positive de la première transition (famille-crèche ou autres structures de l'enfance) influence la capacité de l'enfant à gérer les futurs changements (transition école enfantine – école élémentaire). A l'opposé, des issues négatives peuvent générer des formes de non adaptation et incapacités de faire face aux nouveautés.

Il s'agit donc de considérer que le passage d'une structure à l'autre, en particulier de la crèche à l'école enfantine et de l'école enfantine à l'école élémentaire, nécessite un modèle d'accompagnement efficace et bien structuré qui mettent en lien toutes les instances qui opèrent dans le secteur de l'enfance. Une des difficultés actuelles naît du manque de lignes directrices et de pratiques éducatives qui consentent la continuité éducative, le passage d'informations et l'implication des parents et professionnels dans la transition. Les contacts et les collaborations en termes interinstitutionnels, sont donc fondamentaux puisque les transitions concernent, en plus des familles, les établissements cantonaux, les administrations communales (responsables des structures d'accueil de l'enfance dans le secteur scolaires) et les structures privées.

Processus de construction d'une culture partagée de l'enfance: l'approche méthodologique du projet territorial

Au sein des services pour la petite enfance du territoire se développe la réflexion de savoir si l'offre des prestations doit placer l'enfant ou la famille au centre. Un choix unilatéral répond peu à une vision complexe qui prenne en considération le bien-être de l'enfant en étroite liaison avec le bien-être de la famille.

A ce propos, en collaboration avec la Commission suisse pour l'UNESCO et de manière cohérente avec les lignes directrices du *Cadre d'orientation* dans le cadre de la transition famille-crèche, **il est prévu de mettre en place un processus de partage pour l'élaboration d'un projet de recherche et de formation territoriale, dans le but de promouvoir le développement de compétences professionnelles spécifiques pour inclure la famille dans le concept de la prise en charge de la phase de transition, dans une optique de partenariat éducative participative.**

L'approche méthodologique qui désigne l'ensemble du projet se focalise sur la *conception partagée* de type dialogique et de concertation. L'interprétation de cette approche, que nous utilisons, intègre les idées du paradigme de la complexité, avec l'entrée de la systémique et du constructivisme en travail social. Elle est basée sur l'idée qu'il est impossible de construire une vision objective de la réalité: chaque personne développe à travers ses croyances, connaissances et vécu son propre point de vue et est donc un «expert» d'une facette de la réalité. Afin de comprendre autant que possible la complexité des situations humaines et sociales, il est nécessaire d'effectuer la confrontation entre les différents points de vue des personnes impliquées qui ont une influence positive potentielle sur la situation elle-même, valoriser et légitimer chaque point de vue en tant que contribution pour parvenir à construire une vision partagée de la situation qui englobe les différents points de vue.

La dimension dialogique que nous adoptons est inspirée par le modèle suédois développé par Tom Erik Arnkil et Jaakko Seikulla (2013). La dialogique n'est pas une véritable méthode de travail, mais elle est une attitude caractérisée par une relation fondamentale de l'Altérité: dans les relations dialogiques, les personnes se situent toutes au même niveau (indépendamment du rôle professionnel ou informel), et cependant sont considérées toutes uniques et différentes; chacune a son propre point de vue sur la vie et est le porteur d'une vérité. Le dialogue peut être défini comme l'art de franchir les frontières: au lieu d'essayer de contrôler les autres, les parties concernées se tournent l'une vers l'autre pour mieux entendre leurs préoccupations et les points de vues réciproques, pour générer des langages, des lectures et des solutions partagées.

Le concept dialogique, dans le processus de conception, prend en compte les différents niveaux cognitifs et affectifs de tous les acteurs sur le terrain et avec eux, les modalités à travers lesquelles les informations, les idées préconçues et les interférences subjectives s'élaborent conduisant à représenter les données de la réalité de manière différenciée. Selon le concept dialogique, la conception est un processus inter subjectif de recherche et de construction collective de significations partagées qui se produit à travers des échanges

et des négociations. La conception se profile comme un processus, qui construit, pas à pas, avec les différents acteurs impliqués dans le projet, la signification et le sens de l'action à entreprendre.

La participation active de tous les acteurs est prévue à tous les stades de la conception, à travers la co-construction de l'idée du projet, une lecture partagée de la situation sur laquelle ils prévoient d'intervenir, des objectifs généraux et spécifiques, des stratégies et actions à entreprendre, la définition des ressources et des contraintes à prendre en compte, la répartition des tâches et les procédures de contrôle. L'ensemble du processus de conception est caractérisé par des moments d'évaluation dialogique *in itinere*.

La question centrale du processus de conception est la construction d'une définition commune du problème avant la recherche de sa solution. La conception entendue comme construction de valeurs partagées prend l'optique typique du processus de *recherche-action*, du fait que les divers acteurs peuvent s'identifier avec le processus de conception en contribuant à le construire, ils en sont partenaires et ils se sentent plus impliqués, confirmés dans leur identité et compétences, et acquièrent de la motivation pour concrétiser les décisions et en évaluer les effets pour reformuler le projet *in itinere*. Dans le concept dialogique, les objectifs ne sont pas définis une fois pour toute, mais demandent une constante et progressive reformulation à la lumière des actions, ce qui implique un processus continu d'interaction entre la construction d'une pensée sur l'action et l'action. A ce niveau, la circularité du modèle ressort, propre au dialogue et la considération qu'en ont les parties intéressées.

Le présent projet est construit ensemble avec les principaux référents du territoire opérant dans le secteur de l'enfance au niveau politique, économique, de formation, de recherche et d'intervention. Le parcours de partage mis en œuvre dans l'entier processus de conception et le développement de nouvelles connaissances communes contribuent à la construction d'une culture partagée des modalités de soin des transitions dans la prise en charge de la petite enfance.

La réalisation d'un projet de recherche et de formation sur le territoire à moyen terme, basé sur une vision partagée de la prise en charge, secondé par l'expérimentation de nouvelles approches et stratégies pour travailler avec les familles dans certaines crèches "pilote" tessinoises, suivis au niveau scientifique selon la modalité de la recherche-action, permet le développement d'idées et de directives pour la déclinaison opérationnelle des principes fondamentaux du *Cadre d'orientation*. L'existence d'une charte de services au sein des crèches, pas encore suffisamment reconnue, pourrait servir d'outil utile pour le développement de la collaboration avec la famille.

Placer au centre le développement de compétences professionnelles et leurs relatifs contenus de formation à promouvoir, dans une optique de concertation entre les différents institutions de formation continue, consent de dépasser l'actuelle fragmentation des offres et de construire ensemble les processus de formation et d'expérimentation.

Une partie non secondaire du projet s'insère dans la stratégie de lutte contre la pauvreté (2014-18) promue par le Département fédéral des assurances sociales qui poursuit le but de favoriser la transition famille-structures d'accueil de l'enfance pour les familles les plus fragiles¹⁷.

Da la confrontation avec les partenaires de la Plate-forme territoriale, émerge comment l'actuel modèle de collaboration avec les familles pratiqué principalement par les crèches, dans les centres extra-scolaires est principalement de type informatif. A plus forte raison, l'on suppose qu'également dans les écoles enfantines et à l'école élémentaire, étant donné leur dimension institutionnelle et le rapport entre enseignants et enfants (environ 1 enseignant pour 20 enfants dans l'école infantine et un enseignant pour 18 ou plus dans les écoles élémentaires), les modalités de collaboration famille-école sont de type informatifs. Etant donné l'importance de la transition famille-école infantine et le manque de données et recherches au sujet de l'actuelle situation au Tessin, il devient opportun d'effectuer dans ce domaine une enquête cognitive.

A travers les activités du projet au sein de la formation de base pour les éducateurs, pour les enseignants de l'école infantine et les opérateurs sociaux d'assistance, et avec les conférences on désire sensibiliser tant les générations futures de professionnels, que les actuelles à une approche collaborative qui tend au développement d'un véritable partenariat éducatif. Dans les cours de formation continue destinés aux directrices/responsables et au personnel éducatif des services pour la petite enfance, un processus de construction commune d'un modèle opérationnel territorial flexible sera mis en œuvre, à adapter à chaque contexte d'intervention.

Actuellement il n'existe pas, dans les structures, une pratique de développement de *projets éducatifs personnalisés*: l'enfant et la famille s'adaptent au projet pédagogique du service. Les cours de formation continue et les parcours de coaching destinés aux différentes équipes veulent mettre en œuvre l'élaboration et la réalisation de processus structurés pour réorganiser la collaboration avec la famille à travers l'offre d'espaces de dialogue formels (entretiens et groupes narratifs) et informels (échange de communication, événements, rencontres...) orientés vers la construction et cogestion partagée des projets éducatifs individuels et vers la promotion d'échanges d'expériences sur des thématiques transversales d'intérêt pour le personnel éducatif et pour les familles.

Le processus de construction des projets éducatifs individuels prévoit des entretiens basés sur une confrontation de dialogue entre les parents (et d'autres figures du réseau, lorsqu'elles sont impliquées dans la prise en charge éducative de l'enfant) et les personnes de références des structures pour écouter et comprendre les aspects de la culture familiale, les préoccupations et les choix éducatifs importants pour la famille, pour approfondir la vision et l'offre pédagogique que propose le service. A partir de ces rencontres, à travers l'intégration des différents points de vue, une première lecture de la situation sera construite et des objectifs généraux et les modalités d'insertion seront définies en commun.

Pendant la phase de l'acclimatation (dans les crèches et dans les centres extra-scolaires) les modalités formelles et informelles seront identifiées pour organiser les moments de construction partagée des

¹⁷ Voir Programme national de lutte et de prévention contre la pauvreté 2014/18, document du 15 mai 2013/DFI.

objectifs spécifiques, s'entendant sur la façon dont la structure et la famille œuvreront pour leur poursuite. Des moments dialogiques d'évaluation *in itinere* du projet suivront.

Le parcours individualisé s'insère clairement dans le programme d'enseignement de la structure (orientation théorique et opérationnel explicite dans la structure des activités d'enseignement) qui devra être révisé en fonction d'une plus grande flexibilité de manière à encourager un *environnement inclusif* capable d'accueillir les différences des enfants et de leurs familles.

A travers l'accompagnement formatif, des instruments de récolte de données (ex. fiches d'observation, fiches pour les entretiens, etc.) seront également développés pour construire un dossier individuel de l'enfant avec la famille permettant de conserver la mémoire des éléments significatifs du parcours éducatif, d'en valoriser les ressources et le potentiel. L'instrument que constitue le dossier individuel, à utiliser aussi pour la présentation de l'enfant aux personnes de références qui le prendront en charge dans la transition successive (famille-crèche-centre extra-scolaire, école enfantine), sera un élément concret pour favoriser la continuité éducative en partenariat avec les familles et en même temps, à travers la présentation de l'enfant en valorisant les processus de développement, ses potentialités et ressources, il promouvra une culture de prise en charge éducative entre les différents professionnels.

Objectif général

En partant du *Cadre d'orientation* et de ses dérivés, il est prévu de créer une véritable retombée sur la qualité de la prise en charge de l'enfant et de la famille en garantissant une continuité éducative dans les différentes transitions et les formes d'accompagnement et de participation de tous les acteurs.

De la comparaison au niveau national, il est en outre ressorti que les transitions famille-crèche et crèche-école font partie des domaines qui nécessitent prioritairement un effort conjoint pour le développement de compétences professionnelles spécifiques destinées à promouvoir et protéger la qualité et la continuité éducative. L'accueil parental à la crèche peut également déterminer l'empreinte de la future relation famille-école. Il sera donc important de promouvoir l'adoption d'un langage commun qui soit capable de faciliter les rapports entre les adultes qui s'occupent des enfants de l'école enfantine¹⁸.

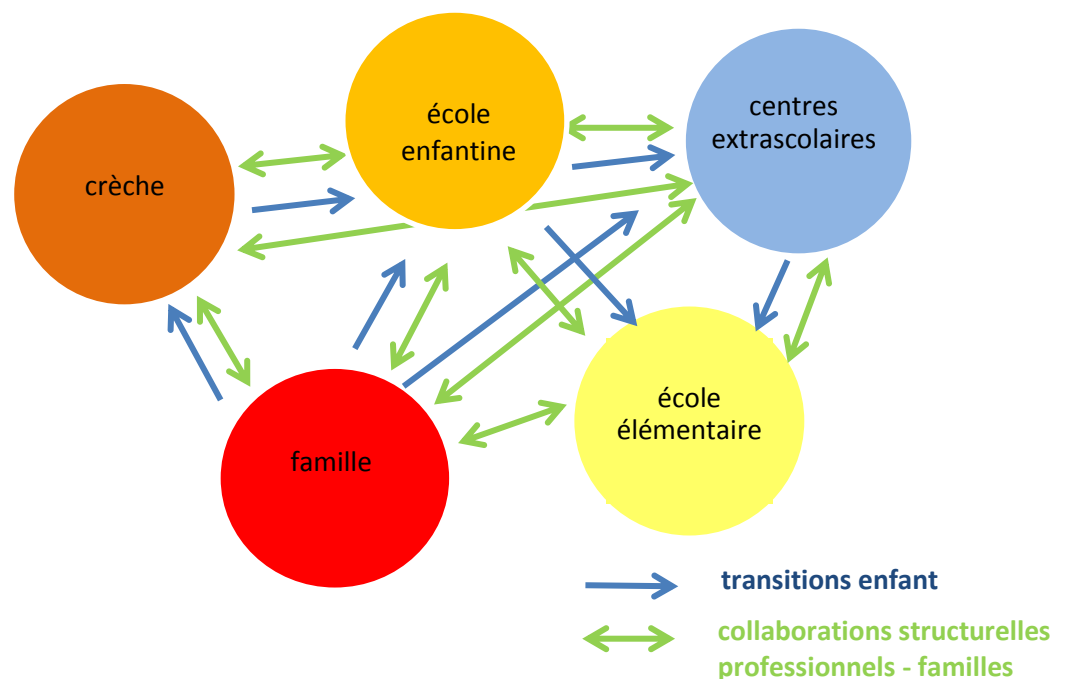
Le projet, qui implique pour la première fois au Tessin toutes les associations, les services et les structures du territoire, vise à promouvoir une culture de l'enfance partagée entre les professionnels et une collaboration structurelle avec les familles, de manière à protéger le développement de l'identité de l'enfant et la construction partagée d'une culture inclusive (interprofessionnelle, intersectorielle et interinstitutionnelle) en relation avec les processus de transition.

¹⁸ Wustmann Seiler C. et Simoni H. (2012) op. cit., p.13.

De tels objectifs sont poursuivis en organisant des évènements et des projets de formation destinés au développement de compétences professionnelles pour:

- la gestion des contacts avec la famille dans les services pour l'enfance;
- la construction partagée, la mise en œuvre, l'évaluation *in itinere* et le contrôle du projet pédagogique et de soin de l'enfant;
- la participation active des parents à la vie de la crèche et lors des transitions successives, vers l'école enfantine et par la suite vers l'école élémentaire;
- la recherche et l'expérimentation de nouvelles modalités de mise en œuvre de moments de consultation entre la famille et les professionnels impliqués par les premières transitions que vit l'enfant (famille-crèche, crèche-famille-centre extrascolaires-école enfantine, école enfantine-famille-école élémentaire);
- la promotion d'activités destinées à la consultation et au développement des compétences des parents;
- le renforcement du travail de réseau avec les services du territoire.

Graphique 2: Services impliqués dans les transitions et collaborations structurelles avec les familles



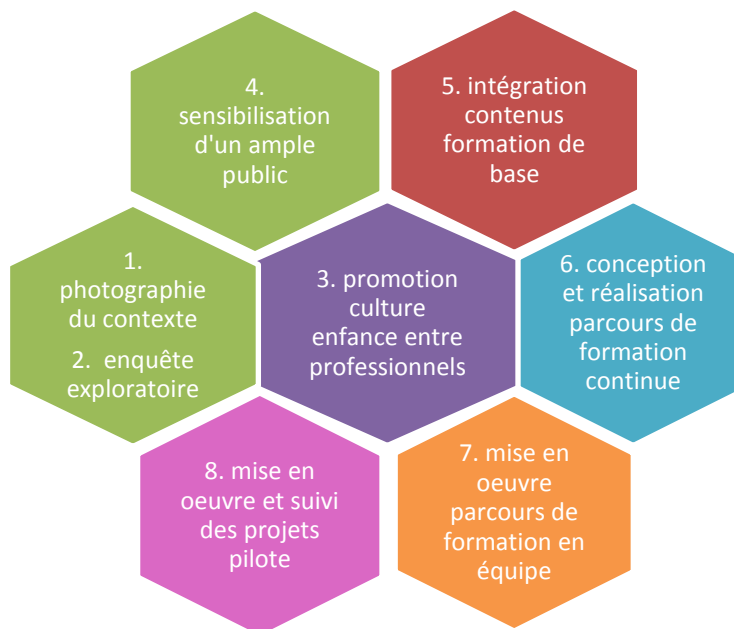
L'intention est donc de promouvoir un projet de recherche et de formation territoriale impliquant le plus possible tous les partenaires travaillant dans le domaine de l'enfance dans le Canton.

Actions territoriales du projet

Il est prévu d'entreprendre des actions spécifiques au sein du projet pour le développement de compétences professionnelles dans le travail avec les familles et dans la consolidation du travail de réseau. L'approche novatrice repose sur les expérimentations et recherches menées au niveau national et international par les principaux conseillers scientifiques du projet: Paola Milani et Ombretta Zanon pour ce qui concerne la pédagogie des familles et des enfants et Riziero Zucchi et Augusta Moletto pour ce qui est de la "méthodologie de l'éducation des parents". Il est également prévu de s'adresser à un groupe de référents scientifiques suisses et internationaux sélectionnés afin de promouvoir les échanges et réflexions pour un partage des connaissances scientifiques¹⁹.

De 2016 à 2020, au sein d'une stratégie régionale partagée, une série de possibilités d'exploration/analyse dans le cadre de sessions de formation et la mise en œuvre de projets pilote verront le jour, dans le but d'atteindre l'ensemble du personnel de toutes les structures, en tenant compte des différents rôles et profils de formation. Le projet comprend les activités énumérées ci-dessous. Pour des raisons descriptives les activités sont présentées par séquences numériques qui ne correspondent pas à leur conduite pendant le développement du projet.

Graphique 3: Activités constitutives du projet



¹⁹ Voir la liste des personnes de référence scientifique, pp. 34-35.



1. Elaboration d'une photographie du contexte de référence: il s'agit d'approfondir quantitativement les parcours et les transitions dans l'éducation des enfants au cours des cinq premières années de vie et d'identifier des mécanismes et les logiques qui conduisent une famille à instaurer une forme d'organisation éducative plutôt qu'une autre en fonction des caractéristiques des parents.
2. Création d'une recherche pour détecter les problèmes liés à la transition "crèche ou famille – école enfantine», «école enfantine – école élémentaire», toujours en référence à la coopération famille-institutions sur un nombre d'écoles enfantines et écoles élémentaires sélectionnées. Cette étude veut aussi être une occasion de sensibilisation aux questions de collaboration entre la famille et l'école et de la continuité éducative, et parallèlement recueillir des informations importantes qui puissent être traduites en offres de formation destinées aux enseignants d'école enfantine et primaires. Il s'agit également d'étudier les caractéristiques sociodémographiques des enfants et respectivement de leurs familles (composition des ménages, conditions socio-économiques, appartenances ethniques et nationales, etc.) et des éventuelles distinctions entre ceux qui font une transition directe famille-école enfantine et ceux qui passent de la crèche à l'école enfantine.
3. Promotion d'une culture de l'enfance concertée entre les professionnels (approche commune de travail avec les familles pour les établissements partenaires du projet territoriale) à travers un processus de formation initiale transversale.
4. Sensibilisation d'un ample public de professionnels à l'approche participative dans le travail avec les familles et au soin dans les périodes de transition à travers des conférences publiques.
5. Intégration de contenus formatifs au sein des formations de base existantes, destinés à développer les compétences de collaboration avec les familles dans la prise en charge de l'enfant et dans les transitions.
6. Conception et réalisation de cours de formation continue pour les directeurs et le personnel de l'éducation et de soin afin de développer des compétences professionnelles dans le travail avec les familles (Certificate of Advanced Studies).
7. Mise en œuvre de cours de formation ad hoc au sein des équipes éducatives.
8. Mise en œuvre et suivi des projets pilote: le développement de bonnes pratiques pour le soin des processus de communication (partenariat éducatif structurel famille-crèche) de la transition crèche-école enfantine, pour les structures confrontées aux familles en situation de vulnérabilité, pour l'intégration du point de vue des familles dans le projet et dans la vie de la crèche.

Dans les sessions de formation une attention particulière sera placée sur la formation de compétences transversales et spécifiques pour mettre en œuvre et gérer le processus de transition en collaboration avec les familles.



Le groupe cible, pour les activités de formation, comprend l'ensemble des professionnels qui travaillent dans le domaine de l'enfance, aussi bien directement dans les services territoriaux (directeurs/directrices et éducateurs/éducatrices opérateurs sociaux d'adaptation, des infirmières en pédiatrie, des enseignants d'école enfantine, les sages-femmes...) qu'indirectement à travers des activités de sensibilisation, de formation de base et continue, et de recherche.

Ce projet intègre, pour la première fois au Tessin, les activités liées à la formation de la base, la formation continue et la recherche.

Produits et services

La formation transversale

La formation transversale initiale avec les conseillers scientifiques du projet, Paola Milani et Ombretta Zanon, vise à promouvoir une approche pour travailler avec la famille commune à tous les représentants des organisations partenaires qui organisent des activités de formation ou de coaching dans le projet, de sorte que ce dernier puisse être mis en œuvre et développé au sein de chaque initiative de formation, de recherche et d'intervention promue par le projet territorial.

Les formations de base

Dans le Bachelor en travail social SUPSI-DEASS, au sein des modules desquels il s'agit de travail avec des enfants, seront introduites/mises à jour des leçons destinées à développer des compétences de collaboration avec la famille dans la prise en charge de l'enfant.

Au sein du Bachelor lié à l'enseignement primaire SUPSI-DFA (formation pour les enseignants de l'école enfantine), ainsi que dans les modules conçus pour développer les compétences de travail avec la famille, l'importance sera placée sur la transition crèche-école enfantine sur la base des résultats de l'enquête cognitive.

Dans la formation OSA (formation pour les travailleurs sociaux- option assistance à l'enfance) de la SSPSS, dans les modules au sein desquels il s'agit de travailler avec le petite enfance, des leçons seront introduites/mises à jour visant à développer des compétences de collaboration avec la famille dans la prise charge de l'enfant.

Dans la formation OSA (formation pour les travailleurs de la protection sociale - option assistance à l'enfance) et EI-SSS (éducateurs de la petite enfance) – SCOS, certains modules pour travailler avec les enfants traitent déjà les questions de la collaboration avec la famille dans la prise en charge de enfant. Le contenu de la formation transversale permettront des occasions d'éventuels approfondissements.

La formation continue

Les événements de formation continue, conférences et cours brefs, capitalisables pour une spécialisation post Bachelor SUPSI CAS *Approches participatives dans la promotion du développement de l'enfant. La collaboration avec les familles et entre les professionnels, le soin de la transition et l'intervention précoce dans les situations de vulnérabilité*, sont conçus de manière à garantir à travers des conférences thématiques un premier niveau de sensibilisation, ouvert au plus grand nombre possible de professionnels du secteur, un deuxième niveau avec un cours d'approfondissement pour directeur/responsables, finalisé à la construction partagée de méthodes opérationnelles flexibles applicables aux structures tessinoises, un troisième niveau avec un cours qui s'adresse au personnel éducatif, destiné à l'approfondissement des modèles opérationnels développés par les directeurs/responsables, et au développement de modalités cohérentes de prise en charge éducative.

Les conférences annuelles

L'organisation de 7 conférences est prévue dans l'arc des quatre ans du projets, en collaboration avec toutes les institutions partenaires, destinées à sensibiliser le plus grand nombre de professionnels qui opèrent dans le secteur de l'enfance au Tessin à une approche participative dans le travail avec la famille et au soin dans les phases de transitions famille-structures et services pour la petite enfance et structures et services pour la petite enfance – famille – école enfantine.

Les cours de mise à jour et la spécialisation post Bachelor

La réalisation d'un Certificate of Advanced Studies (CAS) est prévu, *Approches participatives dans la promotion du développement de l'enfant. La collaboration avec les familles et entre les professionnels, le soin des transitions et l'intervention précoce dans des situations de vulnérabilité* (10 ECTS - 120 leçons min.). Cette formation est destinée aux gestionnaires et au personnel d'éducation et de soins. Il est prévu de traiter les aspects conceptuels du travail avec les familles comme des partenaires et de l'éducation et en même approfondir les aspects méthodologiques (la construction partagée des projets dialogiques et des processus de collaboration services- famille - réseau, la méthodologie de la collaboration famille -réseau).

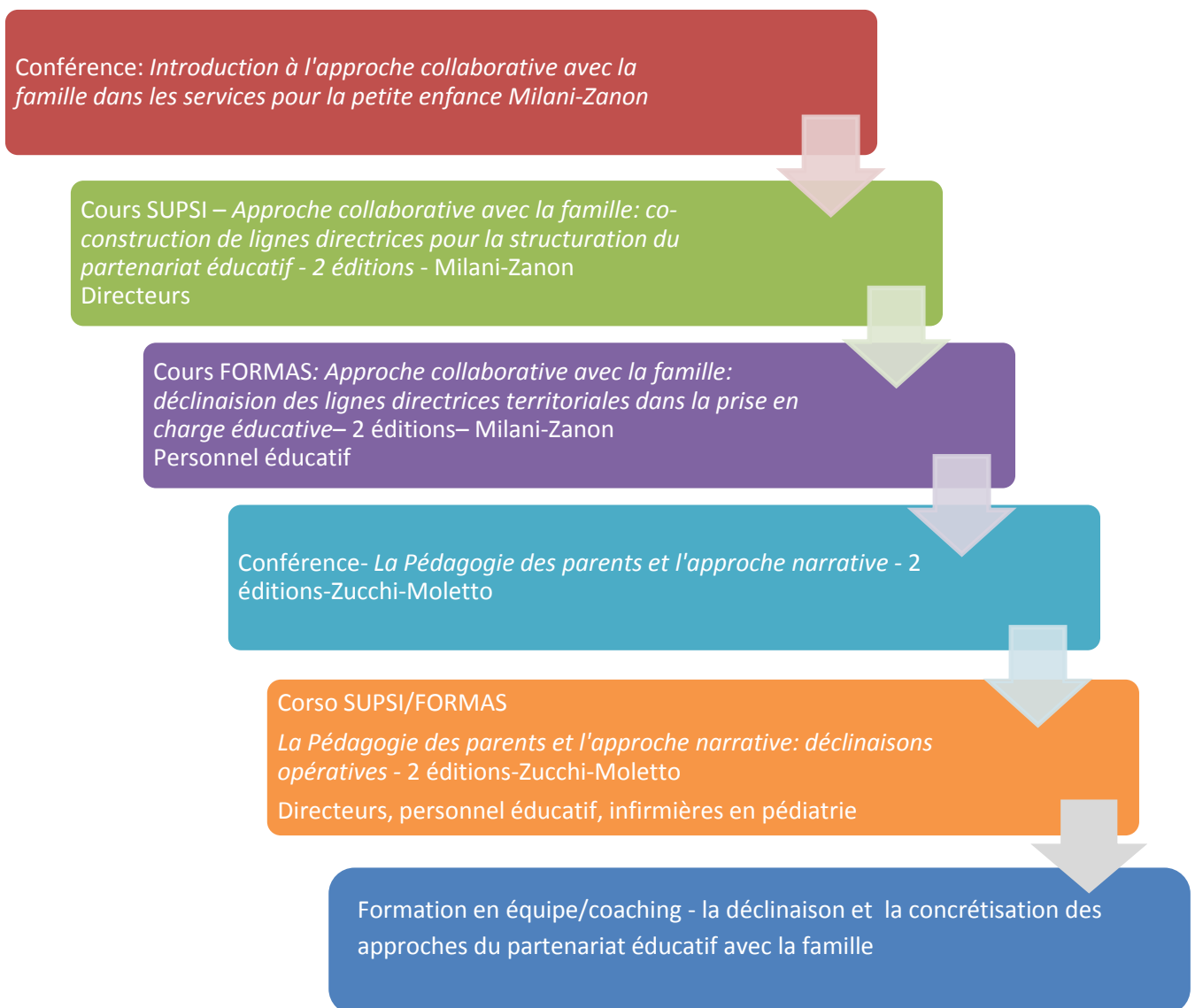
Les projets formatifs en équipe

Ces projets offrent une formation adaptée à l'équipe d'encadrement des crèches ou des centres parascolaires qui travaillent avec les familles dans une situation de particulière vulnérabilité et/ou veulent permettre au personnel éducatif de développer des compétences visant à promouvoir les activités inclusives et à développer le partenariat éducatif avec les familles et les services du réseau impliqués dans la prise en charge de l'enfant. Une attention particulière est accordée à l'accompagnement des professionnels dans le soutien à l'enfant et aux familles dans les transitions. Les équipes partenaires du

projet bénéficiant d'une formation en équipe, afin d'être accompagnées dans la mise en œuvre des approches et des modèles opérationnels dans leur propre contexte éducatif. Suite à la formation en équipe quelques établissements partenaires mettent en œuvre des projets pilote spécifiques, décrits ci-dessous.

Le Graphique 4 illustre la séquence des premiers cours, liée à l'approche au travail avec la famille. Les cours suivants, relatifs à la méthodologie de la conception participative, suivant le même *iter*²⁰.

Graphique 4: Séquence des moments de formation



²⁰ Les détails des offres individuelles de formations sont décrites dans le document annexé "Attivazioni e progetti sul territorio".

Les projets pilote

Les projets qui seront mis en œuvre dans les structures du territoire sous cette égide entendent expérimenter de nouvelles façons d'activer la coopération avec la famille dans l'élaboration du projet de développement de l'enfant (développement d'instruments d'observation, entrevues et échanges de communication fonctionnels pour le projet partagé). Des projets pilote sont également envisagés qui expérimentent de nouvelles modalités pour le soin de la transition crèche-famille-école enfantine ou également la mise en œuvre du réseau des services impliqués dans la prise en charge de l'enfant, avec les familles dans une situation de particulière vulnérabilité²¹. Les établissements concernés bénéficieront de l'appui d'une formation d'accompagnement en équipe et d'un suivi et d'une évaluation de l'expérience.

Le projet pilote, destiné aux enfants et aux familles en situation de vulnérabilité, se concentre sur les compétences spécifiques pour travailler dans ce domaine et sur la possibilité de mettre en œuvre les réseaux informels et institutionnels. Il vise ainsi à améliorer les compétences des équipes éducatives dans la mise en œuvre d'un partenariat éducatif avec les familles dans des situations de vulnérabilité multidimensionnelles et en même temps d'expérimenter, suivre et évaluer une approche novatrice de prise en charge en réseau d'une douzaine de ces familles. Le but visé d'un travail structuré avec le réseau (informel et des services) et de la collaboration avec les figures éducatives familiale, est un mineur recours aux placements à l'extérieur et donc l'institutionnalisation.

La recherche

Le premier axe de recherche consiste en une photographie du cadre de référence, menée par les statistiques cantonales du canton du Tessin (USTAT). L'intention est d'approfondir au niveau quantitatif les parcours et les transitions dans le domaine de l'éducation des enfants au cours de leurs cinq premières années de vie. Des analyses quantitatives seront effectuées sur les bases de données existantes, de manière à permettre d'identifier dans un premier combien d'enfants sont concernés par une première transition de la famille à la crèche, et combien, en revanche, de la famille à l'école enfantine. Il est en outre possible de définir la fréquence de chaque type de prise en charge et d'identifier les mécanismes et les logiques qui conduisent une famille à instaurer un type d'organisation de l'éducation plutôt que d'un autre en fonction des caractéristiques des parents (comme le titre d'étude le plus élevé obtenu, le revenu du ménage, les caractéristiques de la profession exercée et le quartier de résidence). Il est intéressant de relever de ce point de vue, que le Tessin est le canton suisse avec le plus grand nombre de mères qui ne travaillent pas dans le marché du travail (Giudici, Borioli et Origoni, 2013). Comparé à d'autres cantons, par conséquent, nous pouvons imaginer qu'au Tessin plus d'enfants connaissent comme première transition celle de la famille (avec ou sans autres formes de garde formelle ou informelle) à l'école enfantine puisque les enfants, à partir de la 3 ans révolus déjà, peuvent être placés gratuitement dans l'école enfantine. La

²¹ Pour ce projet pilote spécifique, un financement a été accordé par le Programme national de prévention et de lutte contre la pauvreté dans le champ d'action "Opportunités dans l'éducation", Soutien à la petite enfance. Le titre du projet pilote: "Prise en charge et travail en réseau de familles vulnérables dont les enfants sont dans les services de la petite enfance."

transition de la famille à l'école enfantine est qualitativement différente au niveau du contenu et de la problématique par rapport à celle de la crèche à l'école enfantine.

Les données disponibles utilisées dans cette analyse sont celles de l'enquête structurelle, de l'enquête thématique sur les familles et les générations et de l'enquête du DSS sur les besoins des familles. Ces trois sources permettent d'identifier les principaux modèles d'organisation du quotidien et donc de définir les principales transitions éducatives des enfants de moins de 5 ans au Tessin. Les données de ces sources ont été recueillies de 2013 à 2014, en posant aux personnes interrogées des questions qui concernent le moment précis de l'enquête. Il ne s'agit donc pas de données longitudinales ou rétrospectives qui permettent de reconstituer les parcours éducatifs des enfants dans le détail. Les analyses seront élaborées en subdivisant les enfants par âge, afin de reconstruire, année après année, les parcours fictifs à travers l'analyse méta longitudinale.

Le second axe se concentre sur le relevé des problématiques relatives à la transition successive: crèches ou famille-école enfantine et école enfantine-école élémentaire, toujours en référence à la collaboration famille institution. Le DFA, à travers le Secteur de recherche et le CIRSE, a l'intention de promouvoir une enquête cognitive sur un échantillon sélectionné d'écoles enfantines et d'écoles élémentaires en collaboration avec la Division école du Département de l'éducation, culture et sport du Canton du Tessin. Cette étude entend également être une occasion de sensibilisation aux thématiques de la collaboration école-famille et de la continuité éducative et en même temps, elle permet de récolter d'importantes informations à traduire en offres formatives destinées aux enseignants des écoles enfantines et élémentaires. La recherche prévoit la distribution de questionnaires aux membres de la famille, enseignants et personnel des structures parascolaires, comme également leur implication en *focus group* et la réalisation d'interviews ciblés.

Le troisième axe se focalise sur le monitoring et sur l'évaluation interne des interventions expérimentées. L'équipe des professeurs-chercheurs DEASS-CDRM, en collaboration avec les conseillers scientifiques du projet, a l'intention de construire un dispositif de recherche capable de permettre l'observation et le suivi des actions et interventions de l'implication des familles par des équipes éducatives des services pour la petite enfance (co-construction éducative famille-institution), pour recueillir les éléments les plus significatifs et de les élaborer et les restituer aux personnes directement concernées sous la forme de comptes rendus ponctuels à des moments spécifiques (évaluation *in itinere*). Avec cette approche, il est possible de transformer "les données des équipes opérationnelles en données de recherche" (Milani, 2010) sur lesquelles construire une évaluation globale de l'efficacité de l'expérience. Les informations et le matériel collectés seront systématisés et valorisés par des publications scientifiques et des publications divulgatives (lignes directrices et bonne pratique). Pour le suivi, il est prévu de fixer avec les professionnels une phase initiale, une phase intermédiaire et une phase finale.

Dans la phase initiale les outils à utiliser pour l'évaluation s'affinent ensemble: pour l'évaluation des conférences, des cours de courte durée et du parcours de la spécialisation destinés aux responsables et aux directeurs et au personnel éducatif et de soins, une fiche individuelle sera établie qui permettra au début du cours de recueillir les représentations des participants et le *modus operandi* actuellement en usage au sein de leur service. Ces fiches seront utilisées pendant les cours pendant les exercices visant à la co-construction de nouvelles modalités d'intervention et feront l'objet d'analyse des cours de formation suivis dans le but de comprendre l'évolution de l'apprentissage au terme de la formation. Dans les formations en équipes, ces informations entrantes seront recueillies par un livre de bord cogéré par les formateurs et les participants.

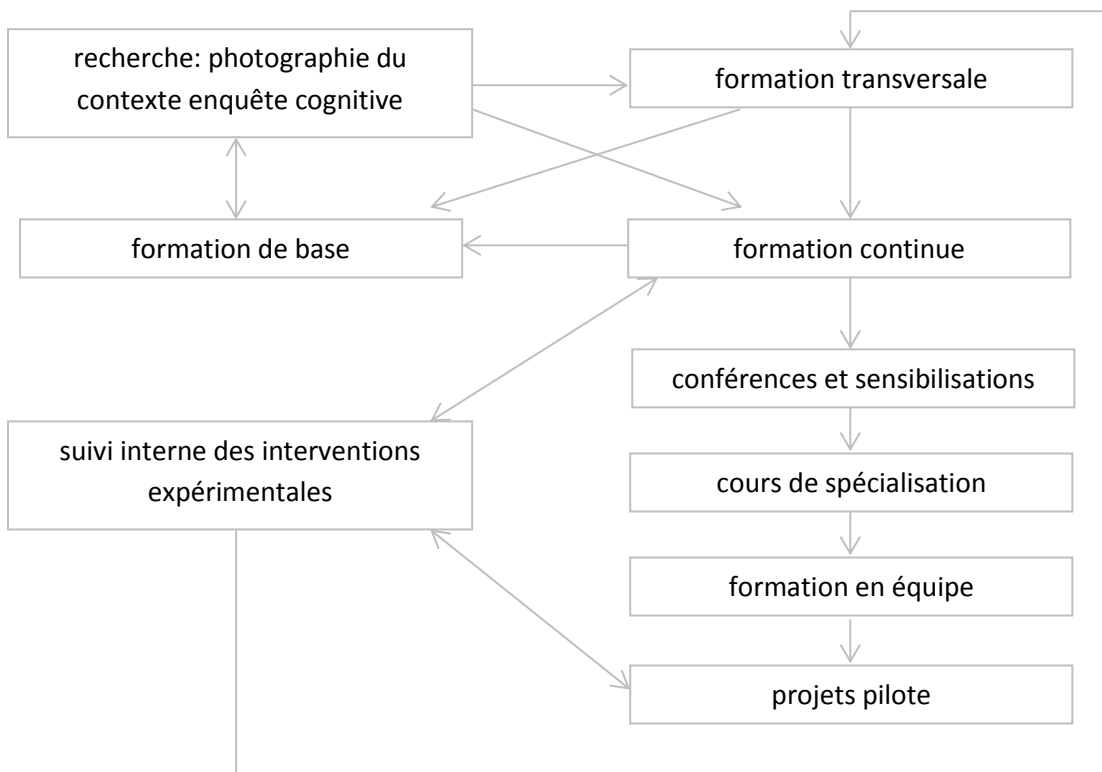
Dans la phase intermédiaire, on entreprendra un bilan dialogique avec les participants, visant à réorienter le parcours de la formation. C'est lors de cette phase que s'élaborera l'affinage, la mise à jour et une première analyse de la collecte des données.

Dans la phase finale, à la fin des cours de brève durée un bilan dialogique est prévu avec les participants sur le parcours d'apprentissage, le remplissage d'un formulaire d'évaluation du parcours de la formation et un travail de certification dans lequel les participants devront élaborer des hypothèses d'amélioration des propres pratiques en fonction des contenus appris; au terme de la spécialisation, un bilan dialogique avec les participants est prévu sur le parcours d'apprentissage, le remplissage d'un formulaire d'évaluation du parcours de la formation et un travail de certification consistant en une petite thèse d'exposition et de récit des projets lancés au sein de sa propre structure; à la fin des formations en équipe et des projets pilote, un bilan dialogique sera entrepris sur le parcours suivi et sur les changements mis en œuvre avec les participants et les comptes rendus seront recueillis également par le biais d'un formulaire d'évaluation.

Dans le processus d'évaluation interne se sont donc les professionnels impliqués dans le parcours de formation eux-mêmes, une fois que le dispositif et les outils leur ont été fournis, qui évaluent les actions et processus. L'équipe de recherche recueille les données et les informations qui ont émergé et les systématisent. Ce processus d'évaluation offre aussi une opportunité d'apprentissage pour les opérateurs et c'est pourquoi il est important qu'il soit compris et partagé. Le suivi et l'évaluation se focaliseront sur les changements, pour les professionnels, de l'approche avec les familles, en terme de processus et non seulement de résultats.

Le suivi des projets pilote, concentrés sur la transition crèche ou famille – école enfantine - école primaire est réalisé par une équipe de chercheurs DEASS et DFA.

Graphique 5: Articulation des processus



Résultats attendus

Le projet régional est innovant car il permet de recueillir les connaissances et les expériences – en partie déjà présentes dans les différentes institutions et structures du territoire mais fragmentées et localisées - de les mettre en commun et d'acquérir de nouvelles connaissances sur le thème des transitions à travers des activités recherche participative et de formation. Le focus sur les transitions a émergé durant les réunions des tables rondes sur l'éducation de la petite enfance et de la parentalité. Comme expliqué précédemment, les transitions concernent des changements de contexte dans lequel se trouve l'enfant dans les premiers mois et les premières années de la vie. Elles présupposent l'organisation d'espaces, de temps et de mode de communication et de concertation encore peu explorées. La mise en œuvre de la coresponsabilité de l'éducation, par exemple dans une crèche, et les moyens de faire participer les parents présupposent un ensemble de connaissances interdisciplinaires. En plus de la psychologie du développement et de la recherche de la qualité de l'environnement au sein de la structure d'accueil, des connaissances sont indispensables concernant l'approche de travail avec des adultes, la connaissance de la



culture de la famille, la communication de ce qu'est le comportement de l'enfant, l'accueil et la formation des parents.

Pour ces raisons précitées, le projet ancre son attention sur le lien entre toutes les parties travaillant dans le domaine de l'enfance puisque le thème de la transition est, par nature, interdisciplinaire, intersectoriel et interinstitutionnel.

La formulation et le suivi des bonnes pratiques sont valorisés afin de promouvoir leur adaptation et leur application dans d'autres crèches.

Avec la mise en œuvre de ce projet régional on prévoit un impact économique de rationalisation des investissements publics et privés et de prévention des futurs coûts économiques et sociaux.

Impact économique

Rationalisation des investissements

L'adhésion au projet par les principales institutions de formation et d'intervention dans le secteur de l'enfance et la coordination et l'évaluation des initiatives par les représentants de l'UNESCO, du Canton par le biais du Département de la santé – Office du soutien aux institutions et activités pour les familles et les jeunes et du Département de l'éducation, de la culture et du sport – Division des écoles, garantit une **rationalisation des investissements sur la formation, aussi bien en relation avec les contributions cantonales élargies aux institutions formatrices et d'intervention qu'en ce qui concerne les investissements de chaque institution dans la formation interne et externe du propre personnel.**

Grâce à la concertation des priorités de formation et à la participation active des diverses institutions partenaires du projet, avec un investissement contenu et dans un intervalle de temps relativement bref (trois ans), il sera possible d'augmenter la qualité éducative dans les interventions pour la plupart des services de prise en charge de l'enfance du territoire.

En outre, les événements formatifs et de recherche auront des coûts réels réduits, on évitera également les coûts de conception pour des cours qui ne peuvent être mis en œuvre pour cause d'un nombre insuffisant de participants et donc de la non atteinte de l'autofinancement lié au nombre restreint d'inscrits à chaque cours, dû à la prolifération d'initiatives concurrentielles par les différents agences formatrices.

Prévention des futurs coûts économiques et sociaux

Comme déjà mentionné, de nombreuses études confirment la relation entre la vulnérabilité de la famille et des désavantages dans le développement de l'enfant. Une éducation précoce constitue un programme de prévention pour les futures disparités éducatives et d'autres inégalités sociales. Même du point de vue économique, encourager le processus d'intégration sociale signifie améliorer les chances de réussite des enfants et de réduire ainsi les futures situations de vulnérabilité.

La mise en œuvre d'un partenariat avec les familles permettra de finaliser au mieux les interventions des crèches et des centres extra scolaires en fonction des besoins réels d'émancipation des enfants liés aux spécificités des contextes et des situations de chaque enfant dans son noyau familial, posant les bases pour assurer un développement autant que possible intégré, prévenant ainsi des coûts futurs liés à des mesures de soutien spécifiques dans des situations de particulière vulnérabilité psycho-physiques et sociale.

L'expérience du projet européen P.I.P.P.I. (Programme d'action pour la prévention de l'institutionnalisation), promu par l'équipe du professeur Paola Milani de l'Université de Padoue dans plusieurs villes italiennes, a montré qu'une action coordonnée entre les services d'enseignement, les agences éducatives et la famille a réduit sensiblement les interventions sociales de soutien pour les enfants provenant de familles en situation de vulnérabilité et les éloignements du noyau familial et la conséquente l'institutionnalisation (<https://elearning.unipd.it/progettopippi>).



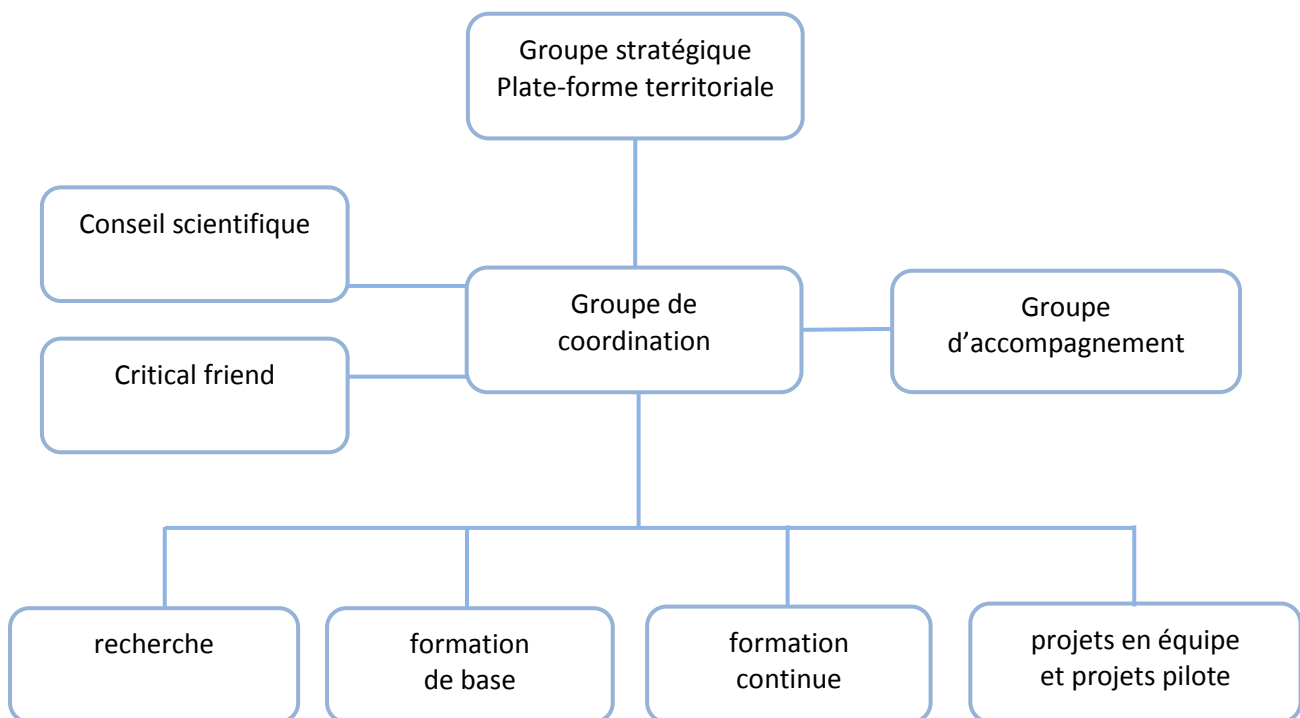
Retombées formatives et opérationnelles

- **Construction des savoirs** applicables et déclinables dans toutes les circonstances dans lesquelles la transition entre en ligne de compte. Ces savoirs ne concernent pas seulement la Suisse italienne, mais également le reste de la Suisse. Lors de la présentation des projets Partenaires à Lucerne, le 4 Décembre 2014, le projet décrit ici a été accueilli très favorablement.
- **Publication d'un fascicule** qui reprend les postulats formulés dans le *Cadre d'orientation* en développant de manière particulière la thématique de la transition du point de vue des principes et surtout des pratiques qui supportent cette approche. Le dossier sera publié dans les trois langues nationales et prévoit un programme de présentations dans les différentes régions de Suisse.
- **Mise en œuvre réelle** de l'approche participative entre famille-professionnels de l'éducation **au sein des crèches tessinoises** soutenue par le contrôle des projets pilote qui permettront une analyse ponctuelle et une systématisation de l'expérience. Dans les écoles enfantines et primaires, l'intégration de l'approche participative dans la formation de nouveaux enseignants prendra en compte les besoins et les ressources issus de de l'étude cognitive.
- Mise en place d'un réseau de collaboration qui, contrairement aux autres réseaux, constitue un **pôle de compétences** qui poursuit le but - ainsi que ceux préconisés par le *Cadre d'orientation* - de développer une connaissance spécifique qui va au-delà des limites géographiques des collectivités territoriales.
- Possibilité donnée à la Suisse italienne de pouvoir entrer dans un **rapport d'échanges de savoirs avec le reste de la Suisse**, et ceci grâce aux contacts noués à travers la Commission suisse pour l'UNESCO. Le projet permet de dépasser certains déséquilibres à travers un parcours partagé.
- La nature elle-même des **transitions** n'est pas seulement **interdisciplinaire**, mais aussi **institutionnelle**. La coopération entre les organisations partenaires déjà dans les phases de l'élaboration du présent projet nous a permis d'entamer un dialogue entre les organes cantonaux politiques, les institutions de formation et de recherche et les structures qui s'occupent de l'intervention professionnelle dans le cadre de la petite enfance. La mise en œuvre et le suivi du projet lui-même permettront une meilleure coordination des choix qui, dans les années à venir, guideront l'intervention professionnelle dans la petite enfance au Tessin, valorisant la spécificité de chaque établissement, mais aussi le travail vers des objectifs communs, consolidant les travaux de concertation promue par la plate-forme territoriale mise en œuvre par le *Cadre d'orientation*. D'importantes opportunités de contact et de diffusion s'ouvrent donc avec **le monde de l'école** (voir transition petite enfance-école), avec le monde des **administrations communales** (voir gestion des structures d'accueil), avec **le monde de l'économie** (voir rapport avec la gestion privée de certaines crèches), avec le **monde de la diversité culturelle** (voir les

Gestion et organisation du projet

Ce projet régional est développé par la SUPSI DEASS (réfèrent pour la formation de la base, pour la spécialisation et la mise à jour des éducateurs diplômés et des directrices de crèches) en collaboration avec la Commission suisse pour l'UNESCO (réfèrent pour le *Cadre d'orientation*) et l'Office des familles et des jeunes dans le canton du Tessin (réfèrent politique et économique de l'enfance sur le territoire). Comme indiqué précédemment, le projet naît de la nécessité territoriale partagée par un groupe d'établissements locaux qui ont adhéré à la proposition de travail du *Cadre d'orientation*. Les partenaires de la région sont au cœur du projet. Étant donné le nombre élevé d'organisations partenaires, il a été opté pour une structure organisationnelle intégrant toutes les instances. Le **Groupe stratégique** est la Plate-forme territoriale, qui comprend toutes les organisations partenaires²². Le **Groupe de coordination** est le groupe qui assure la direction du projet avec la tâche de promouvoir les exigences territoriales discutées par le Groupe Stratégie; contacts et échanges avec les conseillers scientifiques, avec le groupe d'accompagnement, les évaluateurs externes. Le **Groupe d'accompagnement** a en revanche une fonction de renvoi d'une critique constructive en fonction des choix stratégiques-conceptuels et des mesures entreprises. Le **Conseil scientifique** permettra d'accompagner les processus de formation et des projets pilote avec des méthodologies innovantes et les connaissances scientifiques interdisciplinaires. Il est également prévu de faire intervenir un expert international pour les activités de compte rendu ponctuels et critiques au cours du déroulement du projet.

Graphique 6: Organigramme du projet



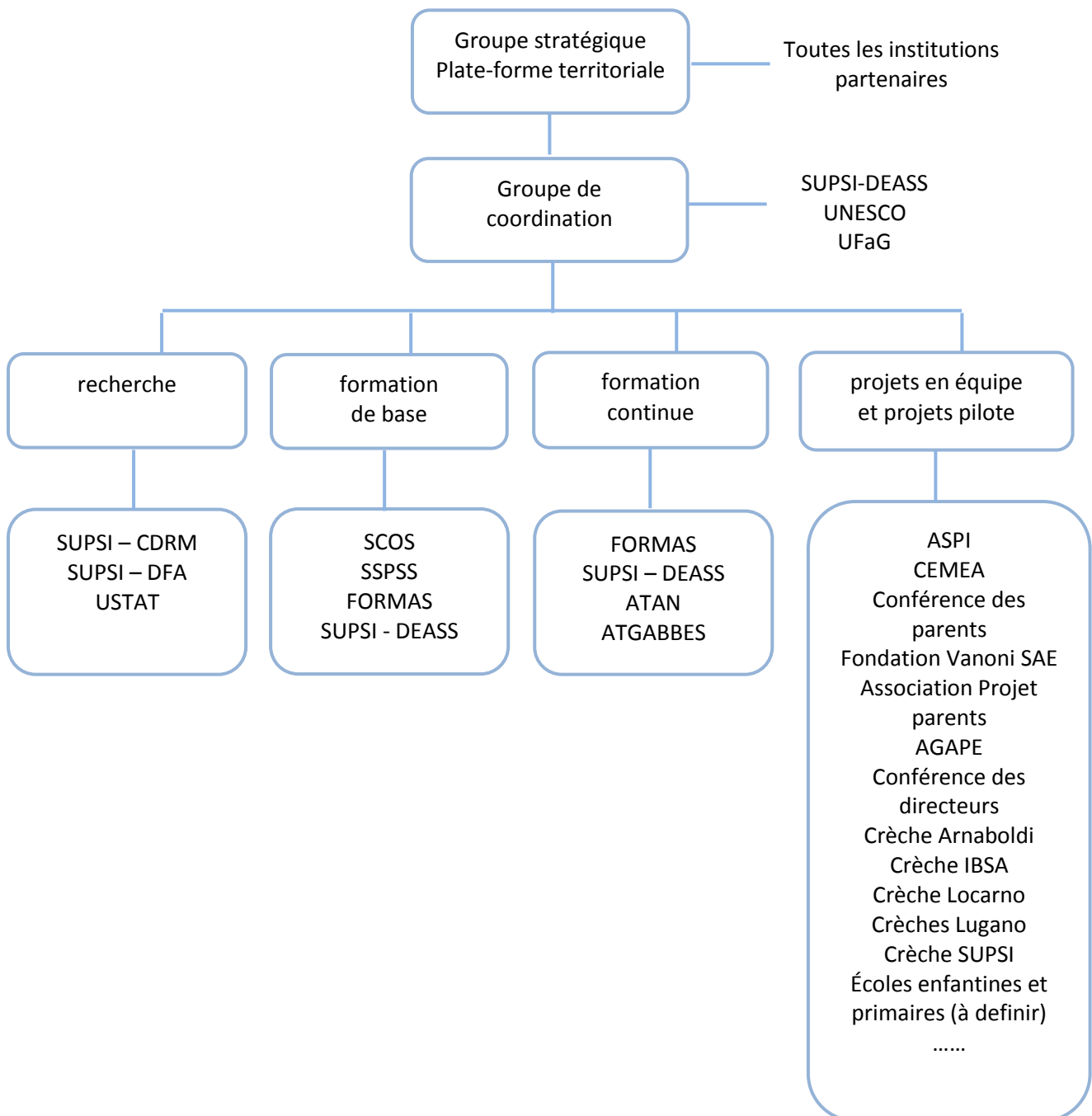
²² Voir la liste des partenaires aux pages 4-5 et 33-35.

Le Groupe stratégique – Plate-forme territoriale

Lors de la réunion du 10 Septembre 2014 les autorités locales présentes à la Plate-forme ont exprimé leur intention de devenir des partenaires actifs dans le projet avec la collaboration des hypothèses suivantes résumées dans le schéma suivant.

Il a été convenu de destiner la plate-forme réelle de travail aux services et structures qui fonctionnent avec des professionnels et non pas directement avec les parents. En ce sens, une représentation à des réunions avec des représentants de la plate-forme, qui travaille actuellement sur la formation des parents au niveau local est maintenue.

Graphique 7: Organigramme avec les institutions



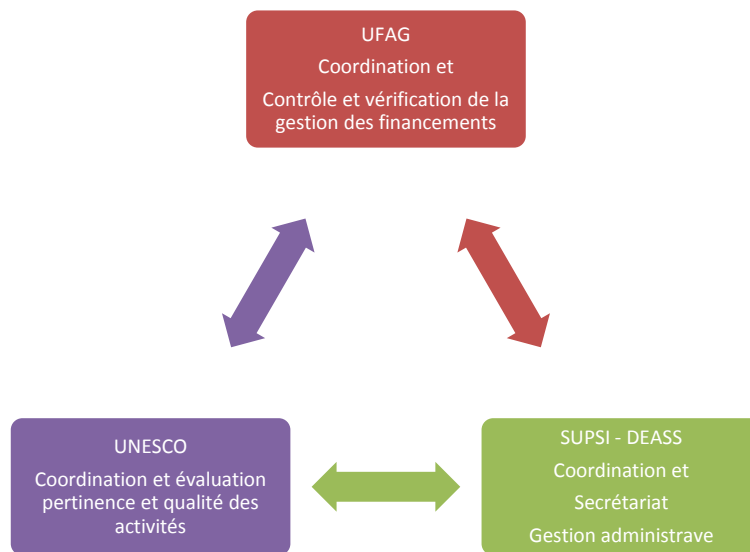
Le Groupe de coordination

La coordination du projet et son pilotage sont assurés par les responsables des institutions promotrices en collaboration avec tous les partenaires du projet, Groupe stratégique - Plate-forme.

Le groupe est constitué pour la SUPSI - DEASS, de la responsable de la formation continue en travail social **Serenella Maida** et **Alice Biaggi Panzera**, enseignante en formation continue dans le domaine du travail social et chercheuse au Centre de documentation et de recherche sur les migrations. Pour l'Office du soutien aux organisations et activités pour les familles et les jeunes (Ufag), du chef de bureau, **Marco Galli**. Pour la Commission suisse pour l'UNESCO, du représentant de la Commission suisse et de la Formation des Parents CH, **Dieter Schürch**.

La gestion de la partie financière sera répartie de cette manière, tenant compte d'un constant compte-rendu avec les partenaires du projet.

Graphique 8: Gestion administrative et financière



Le Groupe d'accompagnement

Ce groupe est composé des représentants du canton de la Division de l'action sociale et des familles et de la division scolaire, de la Division de la formation professionnelle, de la Fondation Jacobs, des représentants HF Kindererziehung, d'un journaliste ou expert de la communication.



Le Conseil scientifique

Les conseils scientifiques sont fournis par les experts du domaine, décrits ci-dessous.

Paola Milani, conseiller scientifique du projet, docteur de recherche en sciences de l'éducation, spécialisé en psychologie clinique, travaille dans le Département des sciences de l'éducation de l'Université de Padoue. Il est professeur de pédagogie dans les cours de formation pour les éducateurs professionnels, et développe des activités de formation pour les enseignants, les opérateurs socio-sanitaires. Il est membre du Centre interdépartemental de recherche sur la Famille et du Centre de Pédagogie de l'enfance de l'Université de Padoue. Il est également membre de l'Association Internationale de Formation et Recherche en Education Familiale. Il a publié de nombreux essais et articles dans des revues scientifiques, nationales et internationales.

Ombretta Zanon, conseillère scientifique du projet, psychologue et psychothérapeute spécialisée en psychothérapie familiale. Enseignante à l'école maternelle et primaire de 1979 à 1995. Psychopédagogue et formatrice d'enseignants, d'opérateurs des services éducatifs, sociaux-sanitaires et travaillant avec les parents depuis 1995. Psychopédagogue et responsable du Centre thérapeutique de formation contre l'abus et les mauvais traitements "I Girasoli" de l'ULSS 16 de Padoue de 2004 à 2008. Psychopédagogue auprès du centre Familles SPES de Padoue depuis 2010. Superviseur de l'apprentissage et conducteur de laboratoires au sein du cours Bachelor en Sciences de la Formation primaire de l'Université de Padoue depuis 2001. Professeur à contrat de Pédagogie de la famille à la Faculté des sciences de l'Université de Padoue de 2008 à 2011.

Riziero Zucchi, est un professeur de pédagogie spécialisée dans le cadre du Bachelor en Science de la formation primaire à l'Université de Turin, ancien professeur de pédagogie générale et sociale. Il est coordinateur scientifique de la Méthodologie de la Pédagogie des Parents, une approche qui vise à considérer la famille comme une ressource et un partenaire actif.

Augusta Moletto, est rédactrice de la Revue Handicap & Ecole, en charge de séminaires dans le cours Bachelor en Sciences de la Formation primaire à l'Université de Turin. Elle est coordinatrice scientifique de Méthodologie Pédagogique des Parents.

La fonction de "Critical friend"

En accord avec la Fondation Jacobs, la personne de référence pour la fonction du feedback critique est le Prof. Michel Vandenbroek, professeur au Département de Social Welfare Studies, Faculté de Psychologie et sciences de l'éducation, Université de Ghent en Belgique. Il a travaillé auprès du VBJK Centre Innovation pour la Petite enfance.

Calendrier

Phases de développement pour la co-construction du projet.

Phase 1 - Elaboration de l'ébauche (avant le 10 septembre 2014) et avant projet concerté avec les principaux partenaires (avant le 21 octobre 2014)

Phase 2- Présentation de l'avant-projet à la Fondation Jacobs (avril 2015)

Phase 3 - Rencontre approbation entre partenaires du projet pour l'adhésion au plan financier et de la mise en oeuvre du projet (avril -septembre 2015)

Phase 4 - Ultime définition du projet (juillet-octobre 2015) et début de l'activation (de janvier 2016 à décembre 2020)

Phase 5 - Systématisation de l'expérience (de janvier 2016 à décembre 2020)

Autres référents scientifiques en Suisse et à l'étranger

Différentes institutions à l'échelle nationale ont démontré un désir de mettre en œuvre une comparaison entre experts qui s'occupent des relations avec les familles. Si à l'avenir une plate-forme nationale devait se construire, on pourrait imaginer des moments d'échange et de présentations de projets expérimentaux territoriaux. Ce projet vise en effet déjà l'implication d'un groupe de référents scientifiques sélectionnés afin de promouvoir les échanges et réflexions pour un partage des connaissances scientifiques. Les experts contactés jusqu'ici sont énumérés ci-dessous.

Martin Haven, sociologue, professeur à l'Université des Sciences Appliquées de Lucerne, Département du travail social, de l'Institut de gestion sociale, politique sociale et prévention. Au cours des dernières années, il a étudié en particulier la petite enfance comme un investissement dans la perspective socio-économique future.

Gil Meyer, professeur à l'École professionnelle Université pour la santé et les secteurs sociaux (EESP) à Lausanne. Enseigne la psychologie de l'enfant et de psycho- sociologie des professions.

Sascha Neumann, professeur associé et directeur scientifique du Centre pour l'éducation de la petite enfance (Zeff) auprès de l'Université de Fribourg.

Catherine Walter-Lager, professeur privée à l'Université de Oldenburg et responsable de la formation de la petite enfance de la ville de Zurich.

Doris Edelmann, professeur responsable de formation et société de la Haute école pédagogique de Saint Gall. Elle est active depuis des années dans le recherche et formation continue dans le domaine de l'école enfantine et élémentaire. Elle s'est occupée de processus de formation avec référence aux thématiques migratoires et de l'inclusion sociale.

Tania Ogay, prof. associée en anthropologie de l'éducation et de la formation à l'Université de Fribourg, elle est autrice de publications et recherches sur les relations école-famille avec une attention particulière portée sur les différences culturelles.

Jean-Pierre Pourtois, professeur à la Faculté de psychologie et Sciences de l'éducation de l'Université de Mons en Belgique. Il dirige le centre de recherche et d'innovation en socio-pédagogie de la famille et scolaire (CERIS), auteur de nombreuses recherches et publications de notoriété internationale.

Heidi Simoni, psychologue avec spécialisation FSP en psychothérapie, active à l'Institut Meierhofer de Zurich. Spécialisée en conseil, évaluation, enseignement et recherche dans le domaine du développement de la petite enfance en contextes familiaux et extra-familiaux dans une optique participative.

Bibliographie

Arnkil T.E. Seikkula J. (2013), *Metodi dialogici nel lavoro di rete*, Erickson, Trento.

Bove C. (2012) "Accogliere i bambini e le famiglie nei servizi per l'infanzia: le 'culture' dell'inserimento / ambientamento oggi" in *Rivista italiana di Educazione familiare*, n. 1, pp. 5-17.

Bronfenbrenner U. (1979) *Ecologia dello sviluppo umano*, trad. it. Il Mulino Bologna 1986.

Castelli L., Cattaneo A., Marcionetti J., Mari C., Zampieri S. e Zanolla, G. (2015) *Scuola a tutto campo. Indicatori del sistema scolastico ticinese*, Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana, Dipartimento della formazione e dell'apprendimento, Centro innovazione e ricerca sui sistemi educativi, Locarno.

Catarsi E. e Pourtois J.P. (2011) *Educazione familiare e servizi per l'infanzia*, Firenze University Press.

Delegato cantonale all'integrazione degli stranieri (2013), *Programma di integrazione cantonale (PIC) 2014-2017*, Dipartimento delle istituzioni, Repubblica e Canton Ticino.

Divisione Scuola (2015), *La scuola che verrà. Idee per una riforma tra continuità e innovazione*, Repubblica e Cantone Ticino.

Fan X. & Chen M. (2001) Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis in *Educational Psychology Review*, 13, pp. 1-22.

Giudici F., Borioli M. e Origoni P. (2013) "L'attività professionale delle coppie in Ticino", in *Dati-Statistica e società*, Ufficio cantonale di statistica.

Griebel, W. & Niesel, R. (2011). *Übergänge verstehen und begleiten: Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern* (2a edizione rivista). Berlin, Cornelsen Scriptor.

Heckman J. e Masterov, D. (2004) "The Economic Impacts of Child Care and Early Education: Financing Solutions for the Future", Conference, Dec. Massachusetts, USA.

Hoover-Dempsey, K. V. et. Al. (1992) Explorations in parent-school relations in *Journal of Educational Research*, vol. 85, pp. 287-294.

Hoover-Dempsey, K. V. et al. (2001) Parental involvement in homework in *Educational Psychologist*, 36, pp. 195–210.

Houtenville A. J. e Smith Conway K. (2008) Parental Effort, School Resources and Student Achievement in *Journal of Human Resources*, 43(2), pp. 437-453.

Ingrosso M. (1997) *Ecologia sociale e salute*, FrancoAngeli.

Jeynes W.H. (2007) The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: A meta-analysis in *Urban Education*, 42(1), pp.82-110.

- Milani P., Zanon O. e Pegoraro E. (2010) Un tempo per incontrarsi. Pensieri e pratiche per favorire l'ambientamento di bambini e genitori nella scuola dell'infanzia, Kite Edizioni, Padova.
- Milani P. (a cura di) (2008) Co-educare i bambini. Genitori e insegnanti insieme a scuola, Pensa Multimedia, Lecce.
- Moletto, A. e Zucchi R. (2013) La metodologia pedagogica dei genitori. Valorizzare il sapere dell'esperienza, Maggioli editore, Dogana.
- Ogay T., Simoni H e Uehlinger C. (2014) Pubblicazione tematica Integrazione: aspetti ed elementi costitutivi di un lavoro qualitativamente valido per l'integrazione nella prima infanzia. Approfondimento tematico del Quadro d'orientamento per la formazione, l'educazione e l'accoglienza della prima infanzia in Svizzera, Commissione Svizzera per l'UNESCO, Rete custodia bambini, Zofingen.
- Ogay T. e Edelmann D. (2011) Penser l'interculturalité: l'incontournable dialectique de la différence. In Lavanchy A., A. Gajardo A. e Dervin F., *Anthropologies de l'interculturalité* (pp.47-71). Paris, L'Harmattan.
- Olivetti Manoukian F. (2015) "La progettazione sociale partecipata" in Dastoli C. (a cura di) *La coerenza nel lavoro con i gruppi*, Vita e Pensiero- Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano, pp. 21-30.
- Olivetti Manoukian F. (2013) "Progettare socialmente tra vincoli e possibilità reali", in Bertell L., De Vita A. (a cura di) *Una città da abitare. Rigenerazione urbana e processi partecipativi*, Carocci, pp. 57-70.
- P.I.P.P.I. Teorie, metodi e strumenti per l'implementazione del programma, BeccoGiallo, Padova.
- Pomerantz E. M., Moorman E. A. & Litwack S. D. (2007) The how, whom, and why of parents' involvement in children's schooling: More is not necessarily better in *Review of Educational Research*, 77, pp. 373-410.
- Pourtois J.P. (2009) *Educare i genitori. Come partecipare all'istruzione dei propri figli*, Armando Editore.
- Poletti F., Bernasconi M., Solcà P. e Da Vinci L. (2004) *Scuola, famiglie, quartiere: insieme per l'integrazione, rapporto finale progetto 2002-2004 su mandato della Commissione federale degli stranieri CFS*, Manno-Locarno, SUPSI-DSAS, ASP.
- Rigoni B. (2015), *Statistica degli allievi inizio anno 2013/2014*, Repubblica e Cantone del Ticino, Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport, Divisione scuola, Bellinzona.
- Schaffer H.R. (1993) *L'interazione madre-bambino*, FrancoAngeli.
- Schürch D. (2011) "Costruire la ricchezza delle nazioni riscoprendo la prima infanzia" in *Scuola ticinese*, n. 302, pp. 10-13.
- Stamm M. e Edelmann D. (2009) *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung. Was kann die Schweiz lernen?* Rüegger Verlag.
- Ugazio V. (a cura di) (1990) *Manuale di Psicologia Educativa. Prima infanzia*, FrancoAngeli.
- Vandenbroeck M. (2010) *Educare alla diversità sociale, culturale, etnica, familiare*, Junior editore.



Wustmann Seiler C. e Simoni H. (2012) Quadro di orientamento per la formazione, l'educazione e l'accoglienza della prima infanzia in Svizzera. Elaborato dal Marie Meierhofer Institut für das Kind, su mandato della Commissione svizzera per l'UNESCO e della rete svizzera per la custodia dei bambini. Zurigo.

Zucchi R. e Goussot A. (2015) La pedagogia di Lev Vygotskij. Mediazioni e dimensione storico-culturale in educazione, Mondadori Education.

Zucchi R. e Moletto A. (2013) La metodologia pedagogia dei genitori: valorizzare il sapere dell'esperienza. Maggioli editore.

Sitographie

Cadre d'orientation, l'éducation et l'accueil de la petite enfance:
www.quadroorientamento.ch

De nouveaux arguments pour la formation, l'accueil et l'éducation de la petite enfance de la Fondation Jacobs (2014): www.jacobs-foundation.org/primokiz