Les Centres de la petite enfance

Volet garde en milieu familial

Un lieu de prévention des problèmes de développement
et d'adaptation sociale des enfants

Rapport de recherche

Sylvain Coutu
Suzanne Lavigueur
Diane Dubeau
Geneviève Tardif

En collaboration avec:
Isabelle Lebrun et Claude Harvey, directeurs
Centre de la petite enfance *Des Premiers Pas*
Centre de la petite enfance *Aux Nids des Petits*

Université du Québec en Outaouais

Département de psychoéducation et de psychologie
Groupe de recherche sur la qualité éducative des milieux de vie de l'enfant (QEMVIE)

Projet financé par la **Régie régionale de la santé et des services sociaux de l'Outaouais**
(programme de subventions en santé publique)

Les Centres de la petite enfance

Volet garde en milieu familial

Un lieu de prévention des problèmes de développement
et d'adaptation sociale des enfants

Rapport de recherche

Sylvain Coutu
Suzanne Lavigueur
Diane Dubeau
Geneviève Tardif

En collaboration avec:
Isabelle Lebrun et Claude Harvey, directeurs
Centre de la petite enfance *Des Premiers Pas*
Centre de la petite enfance *Aux Nids des Petits*

Université du Québec en Outaouais

Département de psychoéducation et de psychologie
Groupe de recherche sur la qualité éducative des milieux de vie de l'enfant (QEMVIE)

Projet financé par la **Régie régionale de la santé et des services sociaux de l'Outaouais**
(programme de subventions en santé publique)

Les Centres de la petite enfance – volet garde en milieu familial – un lieu de prévention des problèmes de développement et d'adaptation sociale des enfants.

Rapport de recherche produit par le Groupe de recherche sur la qualité éducative des milieux de vie de l'enfant (QEMVIE).

Département de psychoéducation et de psychologie
Université du Québec en Outaouais (UQO)
C.P. 1250, succursale B
Hull (Québec) J8X 3X7

Le rapport est disponible en version complète sur le site du groupe de recherche (sous l'onglet La prévention en milieu de garde) : www.uqo.ca/qemvie

ISBN : 2-89251-146-1

© 2003

Illustrations : Jonathan Plante

Design et graphisme :
Gilles Gaulin et Dominique Lacasse

Le projet a été rendu possible grâce à une subvention octroyée par la Régie régionale de la santé et des services sociaux de l'Outaouais (subvention en santé publique).

L'objectif général de cette étude était de recueillir des données utiles à l'élaboration et à l'implantation de programmes de prévention des problèmes de développement et d'adaptation sociale des enfants dans les Centres de la petite enfance (plus spécifiquement dans les services de garde en milieu familial).

Six objectifs spécifiques étaient poursuivis : 1. Identifier les situations quotidiennes ainsi que les comportements des enfants qui présentent les défis les plus élevés pour les éducatrices en milieu familial (EMF); 2. Évaluer comment les EMF et les parents perçoivent leur milieu de garde et la qualité des services éducatifs; 3. Identifier les moyens de communication et de résolution de conflits utilisés par les EMF et les parents; 4. Identifier les ressources et les formations perçues comme étant les plus utiles et les plus appréciées par les EMF; 5. Comparer les pratiques éducatives adoptées par les EMF et les parents (notamment en regard de la discipline et de la socialisation des émotions); et 6. Décrire les actions posées par les intervenants concernés (EMF, personnels de CPE et intervenants des services sociaux) auprès des enfants identifiés comme ayant des besoins particuliers dans les services de garde en milieu familial. Cinq groupes de personnes de l'Outaouais ont participé à l'étude : 1. des éducatrices responsables d'un service de garde en milieu familial - EMF (n=53); 2. des parents d'enfants d'âge préscolaire (n=76); 3. des intervenants en CPE (n=13); 4. des directeurs de CPE (n=6) et 5. des intervenants du CLSC (n=10). L'approche méthodologique retenue était de type mixte et comprenait l'utilisation de divers instruments de mesure de types qualitatif (entrevues semi-structurées, questions ouvertes) et quantitatif (questionnaires avec échelles de mesure). L'analyse des données recueillies a permis d'identifier de nombreux éléments pouvant guider le développement de mesures préventives dans les milieux de garde. Entre autres, le projet a permis de cerner : a) certains besoins de formation spécifiques pour les EMF (par exemple : la gestion des problèmes de comportement de type externalisé et la socialisation des émotions négatives des enfants; la gestion de situations potentiellement conflictuelles et l'amélioration de la communication avec les parents); b) les ressources d'aide et de soutien les plus appréciées par les EMF (par exemple, l'importance de la collaboration inter-milieux); c) le type de collaboration entre les EMF et le personnel éducatif des CPE (notamment certains irritants susceptibles de nuire à cette collaboration); d) la prise en charge des enfants identifiés comme ayant potentiellement des problèmes d'adaptation sociale (le point de vue de tous les groupes consultés ainsi que les interventions effectuées), et e) le point de vue des éducatrices et des parents en regard de l'intégration d'enfants ayant des besoins particuliers. S'appuyant sur les résultats obtenus, l'étude a permis de dégager de nombreuses recommandations quant aux mesures à prendre pour renforcer le potentiel de prévention dans les services de garde. Plusieurs recommandations se rapportant plus spécifiquement à la formation des éducatrices, à l'organisation des services et à la concertation entre toutes les personnes impliquées dans les milieux de garde ont également été formulées.

NOTE : Le rapport final est disponible au complet sur le site Internet du groupe de recherche à l'adresse suivante : **www.uqo.ca/qemvie**

La réalisation de cette étude a été rendue possible grâce à l'excellente participation de tous les partenaires impliqués. Nous désirons plus particulièrement remercier les éducatrices qui ont accepté de partager avec nous leurs connaissances, leurs préoccupations et leurs expériences de vie avec les tout-petits. Elles nous ont accueillis dans leur milieu de garde avec beaucoup de chaleur et de gentillesse. Nous les remercions aussi pour leur patience et pour la qualité de leur participation à toutes les étapes de la recherche.

Nos remerciements vont aussi aux parents qui ont gentiment accepté notre invitation. Leur contribution au projet a été importante et significative. Nous avons apprécié leur grande disponibilité et la qualité de leur participation. Nous avons été à même de constater à quel point ils ont à cœur le bien-être de leurs jeunes enfants.

Plusieurs intervenantes travaillant dans les Centres de la petite enfance et dans les CLSC de l'Outaouais ont généreusement donné de leur temps pour remplir nos questionnaires. Leur participation nous a permis de mieux saisir l'ampleur du travail qu'elles effectuent auprès des enfants d'âge préscolaire qui ont des besoins particuliers. Nous les remercions pour leur excellente collaboration.

Nous sommes également redevables à toutes nos assistantes de recherche pour la qualité du travail qu'elles ont réalisé dans ce projet. Nous remercions tout spécialement Madame Chantal Boucher pour ses judicieux conseils et pour la qualité de son implication à toutes les étapes du projet. Merci également à Marie-Catherine Laframboise et Odette Clairoux pour avoir mené à bien les entrevues avec les nombreux participants. Enfin, nous adressons nos remerciements à Julie Plouffe, Mélanie Allard et Isabelle Moreault pour leur excellent travail de codification, de vérification et d'analyse des données recueillies.

Finalement, nous désirons sincèrement remercier Madame Isabelle Lebrun, directrice du CPE *Des Premiers Pas* de Hull et Monsieur Claude Harvey, directeur du CPE *Aux Nids des Petits* de Hull (et responsable de la gestion administrative du projet) d'avoir gentiment accepté de s'associer à notre équipe de recherche. Leur collaboration au projet a été entière et soutenue tout au long de la réalisation du projet.

Résumé i
Remerciements iii
Liste des tableaux vii
Liste des appendices x

Introduction 1

1. Problématique et objectifs de l'étude 2
1.1 Besoins des familles québécoises en matière de garde à l'enfance 2
1.2 L'impact des milieux de garde sur le développement de l'enfant 2
1.3 Les indicateurs de la qualité des milieux de garde 3
1.4 La formation des éducatrices 4
1.5 Les différents types de prévention 4
1.6 Revue des programmes préventifs pour les enfants d'âge préscolaire 5
1.7 Problématique à l'étude : la prévention des problèmes de développement et d'adaptation sociale des enfants en milieu de garde 6
1.8 Objectifs du projet de recherche 8

2. Méthode : Participants et instruments de mesure 10
2.1 Les participants 10
2.1.1 Recrutement des participants 10
2.1.2 Questions d'ordre éthique 11
2.2 Approche méthodologique et instruments de mesure 11

3. Résultats 14
3.1 Les données recueillies auprès des responsables de service de garde 14
3.1.1 Première entrevue avec les EMF 14
A. Caractéristiques personnelles des EMF participantes 14
B. Caractéristiques des milieux de garde participants 15
C. Ce que les EMF apprécient le plus/le moins de leur travail 16
D. Classement des moments/activités du quotidien 17
E. Classement des comportements potentiellement difficiles 20
F. Situations émotionnelles dans le milieu de garde 23
G. Questions se rapportant aux enfants qui ont des besoins particuliers en milieu de garde (Q1à Q6) 25
3.1.2 Deuxième entrevue avec les EMF 30
A. Résultats portant sur la communication avec les parents 30
B. La gestion des situations potentiellement conflictuelles avec les parents 32
C. Ressources d'aide et de soutien utilisées par les EMF et liens avec le CPE 34
3.1.3 Perceptions du milieu de garde et de la communication avec les parents 36
3.1.4 Les stratégies éducatives des EMF 40
Sommaire des résultats – EMF 40

3.2 Données recueillies auprès des parents 43
3.2.1 Entrevue avec les parents 43
A. Caractéristiques personnelles des parents participants 43
B. Classement des éléments qui influencent le choix du milieu de garde 44
C. Questions relatives au choix et à la perception du milieu de garde 47
D. Opinions des parents à propos du milieu de garde et de la communication avec la EMF 48
3.2.2 Comparaison des pratiques éducatives des parents et des EMF 52
Sommaire des résultats - parents 54

3.3 Données recueillies auprès des intervenantes en CPE 55
3.3.1 Caractéristiques des intervenantes participantes 55
3.3.2 Satisfaction au travail et tâches effectuées par les intervenantes 55
3.3.3 Opinions des intervenantes en CPE à propos de leur travail et de la prévention en milieu de garde 57
3.3.4 Collaboration intervenantes CPE - CLSC 61
Sommaire des résultats – intervenantes en CPE 62

3.4 Données recueillies auprès des directeurs participants (CPE) 64
3.4.1 Caractéristiques personnelles des directeurs participants 64
3.4.2 Satisfaction au travail et tâches effectuées par les directeurs 64
3.4.3 Opinions des directeurs de CPE à propos de leur travail et de la prévention en milieu de garde 66
Sommaire des résultats – directeurs de CPE 70

3.5 Données recueillies auprès des intervenantes en CLSC 71
3.5.1 Caractéristiques personnelles des intervenantes en CLSC 71
3.5.2 Collaboration CLSC – CPE 71
3.5.3 Autres résultats (intervenantes en CLSC) 72
Sommaire des résultats – intervenantes en CLSC 73

4. Conclusion et recommandations 76

5. Références bibliographiques 90

Tableau synthèse : Participants et instruments de mesure. 11

Tableau 1. Âge, statut marital et nombre d'enfants des EMF. 14

Tableau 2. Diplôme obtenu et années d'expérience (garde familiale) des EMF. 15

Tableau 3. Autres expériences et satisfaction au travail des EMF. 15

Tableau 4. Formations suivies par la EMF, langues parlées et CPE. 15

Tableau 5. Nombre d'enfants et d'adultes dans le milieu de garde et reconnaissance. 16

Tableau 6. Heures d'ouverture et de fermeture du milieu de garde. 16

Tableau 7. Moments de la journée (ou activités) classés comme agréables. 17

Tableau 8. Moments de la journée (ou activités) classés comme plus désagréables. 18

Tableau 9. Moments de la journée (ou activités) classés comme « ni agréables ni désagréables ». 19

Tableau 10. Activités que les EMF disent ne jamais faire dans leur milieu de garde. 20

Tableau 11. Liste des comportements de l'enfant classés comme « plus difficiles à gérer ». 21

Tableau 12. Liste des comportements de l'enfant classés comme « faciles à gérer ». 22

Tableau 13. Situations émotionnelles dans le milieu de garde. 23

Tableau 14. Nombre, âge, genre et expérience de garde des enfants identifiés. 26

Tableau 15. Catégories de problèmes de développement et d'adaptation sociale. 27

Tableau 16. Stratégies préconisées par les EMF (en %) en lien avec les difficultés ou besoins spéciaux identifiés chez les enfants. 28

Tableau 17. Efficacité des stratégies et autres ressources utilisées, selon les EMF. 28

Tableau 18. Personnes avec qui les EMF ont discuté des difficultés (en fréquence). 29

Tableau 19. Satisfaction face à la communication parents-éducatrice. 30

Tableau 20. Fréquence et facilité de communication avec les parents. 30

Tableau 21. Les problèmes de communication avec les parents. 30

Tableau 22. Moyens de communication utilisés par les EMF. 31

Tableau 23. Moyens de communication utilisés par les parents selon les EMF. 32

Tableau 24. Moyens de communication préférés par les EMF. 32

Tableau 25.	Gestion des situations potentiellement conflictuelles avec les parents.	33
Tableau 26.	Stratégies de résolution de conflits avec les parents.	34
Tableau 27.	Ressources d'aide et de soutien.	34
Tableau 28a.	Formations jugées très utiles par les EMF.	34
Tableau 28b.	Choix de formations jugées les plus utiles par les EMF.	35
Tableau 28c.	Choix de formations manquantes les plus désirées par les EMF.	35
Tableau 29.	Préférences des EMF quant aux ressources ou stratégies de perfectionnement.	35
Tableau 30.	Liens avec les ressources du Centre de la petite enfance (CPE).	36
Tableau 31.	Exclusion d'enfants du milieu de garde et soutien du CPE.	36
Tableau 32.	Questionnaire *Mon milieu de garde – version EMF.*	36
Tableau 33.	Questionnaire *La communication parent-éducatrice – version EMF*.	39
Tableau 34.	Caractéristiques personnelles des parents participants.	44
Tableau 35.	Les éléments qui ont beaucoup influencé le choix du milieu de garde familial selon les parents.	45
Tableau 36.	Les éléments qui n'ont pas du tout influencé le choix du milieu de garde familial selon les parents.	46
Tableau 37.	Questionnaire *Mon milieu de garde – version parents.*	49
Tableau 38.	Questionnaire *La communication parent-éducatrice – version parents.*	51
Tableau 39.	Satisfaction des parents à l'endroit de leur CPE et milieu de garde.	52
Tableau 40.	Moyennes et écarts-types des scores obtenus par les EMF et les parents sur les mesures de pratiques éducatives et tests de comparaison.	53
Tableau 41.	Niveau de satisfaction face au travail et intervention directe auprès des enfants (intervenantes).	56
Tableau 42.	Tâches effectuées « fréquemment » selon les intervenantes (CPE).	56
Tableau 43.	Tâches « rarement effectuées » selon les intervenantes (CPE).	57
Tableau 44.	Contacts parents-intervenantes.	57
Tableau 45.	Opinions des intervenantes à propos du dépistage et de l'aide apportée aux enfants en difficulté dans les milieux de garde.	58

Tableau 46.	Opinions des intervenantes à propos de leur travail.	59
Tableau 47.	Implication des intervenantes dans les situations potentiellement difficiles ou problématiques.	60
Tableau 48.	La prévention dans les CPE (intervenantes).	61
Tableau 49.	Gestion des situations impliquant des enfants ayant des besoins particuliers (par les intervenantes).	61
Tableau 50.	Intervention auprès des enfants qui ont des besoins particuliers : rôle de l'intervenante en CPE.	61
Tableau 51.	Niveau de difficulté pour trouver un service de garde en milieu familial pour les les enfants référés par le CLSC.	62
Tableau 52.	Motifs pour lesquels les enfants sont référés par le CLSC.	62
Tableau 53.	Satisfaction des intervenantes en CPE face à la collaboration établie avec le CLSC.	62
Tableau 54.	Niveau de satisfaction face au travail et intervention directe auprès des enfants (directeurs).	65
Tableau 55.	Tâches effectuées « fréquemment » selon les directeurs.	65
Tableau 56.	Tâches « rarement effectuées » selon les directeurs.	66
Tableau 57.	Contacts parents-directeurs.	66
Tableau 58.	Opinions des directeurs à propos du dépistage et de l'aide apportée aux enfants en difficulté dans les milieux de garde.	67
Tableau 59.	Opinions des directeurs à propos de leur travail.	68
Tableau 60.	Implication des directeurs dans les situations potentiellement difficiles ou problématiques.	68
Tableau 61.	La prévention dans les CPE (directeurs).	69
Tableau 62.	Gestion des situations impliquant des enfants ayant des besoins particuliers (par les directeurs).	70
Tableau 63.	Fréquence de contacts entre les intervenantes du CLSC et les milieux de garde (EMF et CPE).	71
Tableau 64.	Satisfaction des intervenantes du CLSC envers les CPE.	72
Tableau 65.	Type d'intervention effectuée par les intervenantes en CLSC en lien avec les services de garde.	72

Liste des appendices

Appendice 1. Opinions des EMF à propos de leur travail : ce qu'elles apprécient le plus et ce qu'elles apprécient le moins.

Appendice 2. Opinions des parents à propos de leur EMF/milieu de garde.

1 | Problématique et objectifs de l'étude

La société nord-américaine en général et plus particulièrement les familles qui la composent, ont subi de nombreuses transformations au cours des trente dernières années. Citons à titre d'exemples la baisse significative et rapide du taux de natalité, l'intégration massive des femmes sur le marché du travail, l'accroissement du nombre de divorces et de familles monoparentales et, enfin, la détérioration marquée des conditions économiques. Ces bouleversements ont entraîné de profondes modifications dans les rôles traditionnellement dévolus aux hommes et aux femmes. Conséquemment, de nouveaux besoins sont apparus pour la famille, dont celui d'offrir aux enfants un environnement éducatif à l'extérieur de la maison qui soit à la fois sûr et stimulant pour eux (Hofferth, 1992). Dès lors, plusieurs milieux éducatifs ont vu le jour afin de répondre aux nouveaux besoins des familles en matière de garde à l'enfance. Et puisque les parents n'ont pas tous les mêmes besoins et préférences, il s'est avéré nécessaire de développer plusieurs services de garde différents (à l'extérieur de la maison) pour les enfants d'âge préscolaire. De fait, trois modalités de garde s'offrent aujourd'hui aux parents qui ont de jeunes enfants : (a) la garderie collective (dite en installation) qui offre des services de garde à des groupes d'enfants dans des locaux spécialement aménagés; (b) la garde en milieu familial qui est offerte au domicile d'une responsable de services de garde; et, plus rarement (c) la halte-garderie, pour répondre aux besoins des parents ayant un horaire de travail irrégulier. La plupart de ces milieux sont reconnus par le ministère de la Famille et de l'Enfance du Québec et doivent se conformer aux normes et exigences prévues dans la loi sur les services de garde régis par l'État. D'autres milieux de garde (dont le nombre est difficile à estimer) opèrent sans reconnaissance officielle et ne sont pas soumis à des contrôles de qualité.

Dans le cadre de ce projet, notre attention s'est portée plus particulièrement sur les services de garde en *milieu familial* régis par l'État. Deux raisons nous amènent à décrire plus particulièrement les réalités de ce type de milieu. Premièrement, il est admis que la garde familiale n'a pas reçu toute l'attention qu'elle mérite de la part des spécialistes de l'éducation préscolaire (Kontos, 1992; Kontos, Howes, Shinn, & Galinsky, 1995; Lamb, 1998). En effet, même si la documentation scientifique foisonne d'ouvrages portant sur les milieux de garde à l'enfance, force est de constater que seulement un petit nombre des travaux publiés à ce jour traite spécifiquement de la garde en milieu familial. Nous croyons donc pertinent de regrouper cette information pour la diffuser à un public qui s'intéresse à la qualité des milieux d'éducation préscolaire. La seconde raison tient au fait que ces milieux sont rarement sollicités pour participer à l'implantation de programmes de prévention des problèmes de développement et d'adaptation sociale chez les jeunes enfants. Il nous apparaît donc utile de bien connaître les caractéristiques des familles de garde pour mettre au jour et mieux cerner les opportunités qu'offrent ces milieux sur le plan de la prévention.

Notre rapport débute par une brève revue de la documentation sur les services de garde en milieu familial. Sans être exhaustive, cette revue vise à répondre à plusieurs questions susceptibles d'intéresser les éducatrices, les intervenants et les parents. Ces questions sont au nombre de quatre : 1. Les besoins des familles québécoises : qui utilise les services de garde en milieu familial au Québec ? 2. Les impacts positifs et négatifs de ces milieux : la fréquentation d'un milieu de garde a-t-elle une influence sur le développement des enfants ? 3. La qualité des milieux de vie : quels sont les indicateurs de qualité des familles de garde ? et 4. Les modalités et les contenus de formation : comment répondre aux besoins de formation des éducatrices ? Les sections suivantes se rapportent plus spécifiquement à la prévention des problèmes de développement et d'adaptation sociale dans les milieux préscolaires. Le chapitre se termine par la présentation de la problématique et des objectifs spécifiques de l'étude.

Le chapitre 2 présente la démarche méthodologique que les chercheurs ont retenu pour mener à bien le projet et atteindre les objectifs visés. On y retrouve des données se rapportant au recrutement et aux caractéristiques de tous les participants. Le déroulement du projet ainsi que tous les instruments de mesure utilisés sont présentés sommairement.

Le chapitre 3 présente l'ensemble des résultats obtenus à l'aide des instruments de mesure (tant quantitatifs que qualitatifs). Le chapitre comprend cinq sections de résultats, une pour chacune des sources consultées. Un sommaire de résultats est présenté à la fin de chacune des sous-sections, de manière à faire ressortir les résultats les plus significatifs et intéressants.

Enfin, dans le quatrième et dernier chapitre du rapport, les chercheurs formulent une série de recommandations en lien avec la problématique à l'étude. S'appuyant sur les résultats obtenus, ces recommandations proposent des pistes d'actions susceptibles d'intéresser les personnes concernées par le bien-être des enfants dans les services de garde ainsi que par la prévention des problèmes de développement et d'adaptation sociale au cours de la période préscolaire.

[1]Une partie de cette recension a été publiée par les auteurs de ce rapport dans la Revue Canadienne de Psycho-Éducation en 1999, vol.28,p.187-198 (reproduite ici avec l'autorisation de l'éditeur de la Revue).

1.1 Besoins des familles québécoises en matière de garde à l'enfance

En dépit des progrès importants enregistrés au Québec ces dernières années, on note qu'aujourd'hui encore le nombre de places disponibles dans les milieux de garde régis est insuffisant pour répondre à la demande des jeunes familles. Une enquête[1] réalisée tout récemment par l'Institut de la statistique du Québec (2001) permet de faire le point sur cette question. En résumé, cette enquête établit que près de 70% des enfants de 5 ans ou moins se font garder sur une base régulière (58,7% en raison du travail ou des études des parents et 7,3% en raison d'un motif autre que le travail ou les études). Les parents ayant des enfants en bas âge – entre 0 et 2 ans – sont plus nombreux à utiliser des services de garde en milieu familial (à leur domicile ou dans une famille de garde) alors que les parents qui ont des enfants plus âgés (3 ans et plus) optent majoritairement pour la garderie collective (dite en installation). L'enquête de l'Institut de la statistique du Québec identifie également deux nouveaux besoins des familles québécoises en matière de services de garde : 1. avoir accès à des services de garde dont les heures d'ouverture et de fermeture sont flexibles (horaire étendu, le soir, la fin de semaine, etc.) et 2. accroître le nombre de places à contribution réduite (5$/jour), notamment pour des services de garde diversifiés (temps partiel, halte-garderie, en milieu familial, etc.).

C'est précisément dans le but de mieux répondre à ces besoins que le gouvernement québécois a annoncé en 1996 les nouvelles dispositions de la politique familiale qui, notamment, prévoit la création des Centres de la petite enfance (CPE). Les CPE ont pour mandat d'offrir des services de garde éducatifs aux enfants de la naissance jusqu'à la fréquentation de la maternelle. Tel que mentionné dans le nouveau Programme éducatif des centres de la petite enfance (MSSS, 1997a) du ministère de la Famille et de l'Enfance du Québec, *les CPE visent à offrir un milieu de vie global qui favorise tous les aspects du développement de l'enfant* (p.11). Ce nouveau « Programme éducatif » a été élaboré pour servir d'assises à tous les CPE et aider à la mise en place des conditions de vie optimales pour les enfants.

Outre le nombre de places disponibles et le programme éducatif appliqué, une autre question de base préoccupe les parents : *la fréquentation d'un milieu de garde a-t-elle un effet positif ou négatif sur le développement des enfants* ?

1.2 L'impact des milieux de garde sur le développement de l'enfant

L'augmentation spectaculaire du nombre d'enfants pris en charge quotidiennement par des personnes autres que les parents a amené plusieurs intervenants et chercheurs à s'interroger sur les effets de la fréquentation des milieux de garde sur le développement des enfants. Il va sans dire que cette question a été, et demeure encore aujourd'hui, un sujet fort controversé. Afin d'apporter un peu d'objectivité dans ce débat idéologique, plusieurs recherches ont été entreprises pour mesurer l'impact de la garde non parentale sur le développement des enfants.

Ces premiers travaux ont pour la plupart été effectués en comparant des enfants qui fréquentaient un milieu de garde (garderie et garde familiale confondues) à ceux qui n'avaient aucune expérience de garde. Ces travaux ont produit des résultats peu concluants et souvent contradictoires (Clarke-Stewart, 1992; Lamb, 1998; White & Howe, 1998). En fait, ces études ont soulevé plus de questions qu'elles n'ont apporté de réponses. En effet, il est vite apparu aux yeux des chercheurs que la question de *l'effet des milieux de garde*, en apparence très simple, est d'une grande complexité et que plusieurs facteurs doivent être pris en compte pour véritablement mesurer leur effet sur les enfants. Par exemple, le nombre d'heures de fréquentation, l'âge de l'enfant au début de la fréquentation, les caractéristiques familiales, le contexte culturel et, surtout, la qualité des milieux de garde seraient quelques-unes des variables médiatrices de l'effet de la garde sur les enfants. Autre lacune importante, les chercheurs ont omis de prendre en considération les différents types de garde dans leurs études. Or, les divers contextes de garde procurent aux enfants des expériences de vie de nature très différente; ces expériences sont donc susceptibles de produire des impacts variables.

Une étude américaine effectuée à grande échelle dans plusieurs coins du pays (auprès de plus de 1000 enfants), révèlent que la fréquentation d'un milieu de garde en très bas âge et pendant plus de 35 heures par semaine augmente la probabilité d'éprouver certains problèmes de comportement ultérieurement (à 4 ans et demi), en particulier si la qualité du milieu éducatif laisse à désirer (NICHD, 2002). Ce résultat mérite toutefois d'être nuancé, car les « problèmes de comportement ultérieurs » évalués par les éducatrices dans cette étude se situent dans les limites de la normalité. Même si

[1]Enquête sur les besoins des familles en matière de services de garde. Institut de la statistique du Québec (2001). www.stat.gouv.qc.ca/publications/hors-col/service_garde0109.htm

cette question demeure fortement controversée, la plupart des experts s'entendent aujourd'hui pour dire que la fréquentation d'un milieu de garde de qualité ne constitue pas en soi un risque pour le développement des enfants (Lamb, 1998). Une expérience de garde dans un environnement éducatif de qualité pourrait même présenter certains avantages pour les enfants issus de milieux défavorisés ou de familles dites à risque (pour une revue critique et détaillée des études sur l'effet de la garde, voir Booth, 1992 et Lamb, 1998). L'étude longitudinale prospective présentement en cours aux États-Unis devrait apporter de nouveaux éclairages concernant les effets complexes et à long terme des milieux de garde sur le développement des enfants (voir NICHD, 2002).

1.3 Les indicateurs de la qualité des milieux de garde

L'importance accordée à la qualité des milieux de garde a amené les chercheurs à s'intéresser aux indicateurs de qualité de ces milieux. En fait, plusieurs efforts de recherche ont été consentis (principalement au cours des années 1980) pour développer des outils permettant de mesurer la qualité des services offerts aux enfants. Ici encore, les chercheurs se sont heurtés à un problème de taille puisque la « qualité » des milieux est une notion abstraite qui réfère à de multiples aspects de nature très disparate. Malgré tout, les efforts de recherche ont permis d'identifier plusieurs indicateurs de qualité, c'est-à-dire de mettre en lumière des variables associées au bien-être des enfants et au bon fonctionnement du service de garde (qu'il s'agisse d'une garderie ou d'une famille de garde). Ces indicateurs se regroupent à l'intérieur des deux dimensions suivantes : (a) les indicateurs associés au fonctionnement et au processus et (b) les indicateurs associés à la structure du milieu de garde (Lamb, 1998).

La première dimension réfère directement aux indices de qualité de *l'environnement* (sécurité, disponibilité des jouets et du matériel), de qualité des *soins* (satisfaction des besoins de base, activités appropriées en fonction du niveau de développement) et de qualité de la *relation éducatrice-enfant* (attitudes, pratiques éducatives, proximité). L'instrument le plus utilisé et le plus connu pour évaluer ces indices de qualité des milieux de garde est sans aucun doute le questionnaire construit par Harms et Clifford (Harms & Clifford, 1989; 1992; voir Kontos et al., 1995). Une version « *garde familiale* » de ce questionnaire est disponible.

La seconde dimension regroupe des indicateurs qui n'évaluent pas directement les services offerts; il s'agit plutôt des *variables contextuelles* susceptibles d'améliorer ou de garantir une meilleure qualité des services. Parmi les indices structuraux les plus reconnus et considérés, on retrouve : la stabilité du personnel éducatif, le niveau de formation et d'expérience des éducatrices, le ratio adulte/enfants, la taille des groupes et l'accès à des professionnels qualifiés (Barnas & Cummings, 1994; Howes & Olenick, 1986). L'évaluation des indices structuraux présente l'avantage d'être plus objective que l'évaluation des indices liés au fonctionnement et au processus, puisque cette dernière repose davantage sur le jugement des évaluateurs.

Dans le cas des *familles de garde*, il semble que les indices suivants soient de la première importance : la taille du groupe, le degré de sécurité des lieux et l'adéquation des soins dispensés par les éducatrices (Howes, 1983). Dans une étude plus récente, Kontos et ses collaborateurs (1995) identifient un autre élément déterminant de la qualité des services de garde en milieu familial : la volonté de faire carrière dans le domaine des services de garde à l'enfance. En clair, ces auteurs ont démontré que les éducatrices qui ont choisi leur travail par«amour du métier» et sur une base volontaire plutôt que par nécessité économique (ou parce qu'elles n'avaient pas d'autres choix de travail) ou autres raisons extrinsèques, sont plus sensibles aux besoins des enfants et offrent des services de meilleure qualité. Curieusement, la recherche démontre que la satisfaction des parents à l'endroit de leur milieu de garde n'est pas un indicateur de la qualité de ce milieu (voir Kontos et al., 1995). Par contre, le fait d'être associé à un organisme de services de garde et d'utiliser des moyens pour recueillir systématiquement des renseignements sur les enfants gardés seraient des facteurs susceptibles de contribuer à la qualité des services de garde en milieu familial (Boisvert, 1997).

Enfin, van IJzendoorn et ses collègues (1998) ont réalisé une étude dont l'objectif était de comparer les attitudes éducatives des adultes (les parents et les éducatrices) dans les différents milieux de vie. Leurs résultats indiquent que des difficultés d'ajustement (*attunement*) dans les pratiques éducatives entre les parents et l'éducatrice étaient associées à un plus faible niveau de bien-être de l'enfant. En revanche, une communication de qualité entre les parents et l'éducatrice était reliée à une meilleure adaptation de l'enfant.

Notons qu'en raison du nombre restreint d'études effectuées sur les indicateurs de qualité des services de garde en milieu familial, certains auteurs émettent une mise en garde sur les dangers de généraliser les quelques résultats disponibles et de tirer des conclusions définitives (Boisvert, 1997; Kontos et al., 1995). De toute évidence, d'autres études sont nécessaires pour bien identifier les déterminants de la qualité des services de garde, notamment en milieu familial.

1.4 La formation des éducatrices

De façon générale, les éducatrices travaillant en milieu familial possèdent un niveau de formation inférieur à celui des éducatrices travaillant en garderie (le DEC en services de garde est exigé pour une bonne partie du personnel des garderies, ce qui n'est pas le cas en milieu familial). Pour cette raison, quelques auteurs ont cherché à évaluer dans quelle mesure la formation des éducatrices en familles de garde a un impact sur la qualité des services offerts. Il ressort de ces travaux que les éducatrices en milieu familial qui participent à des ateliers de formation (sur le développement de l'enfant, la nutrition, la sécurité, etc.) sont plus enclines à adopter des comportements positifs envers les enfants, à être chaleureuses et à répondre de façon plus appropriée aux demandes des enfants que celles qui ne reçoivent pas d'entraînement (Galinsky, Howes, & Kontos, 1995). Certains auteurs avancent l'idée voulant que les activités de formation développent chez les éducatrices en milieu familial une meilleure estime d'elles-mêmes et le sentiment d'être des professionnelles de l'éducation (Dombro & Modigliani, 1995). Ces résultats encourageants militent en faveur de l'intensification des efforts à consentir dans le développement des programmes de formation destinés aux éducatrices (Canadian Child Care Federation, 1998; Kontos et al., 1995; Pence & Goelman, 1991).

De plus, les données recueillies pour le compte du *Projet national de formation en garde familiale* (Fédération canadienne des services de garde à l'enfance,1998) ont démontré que la question de la formation des éducatrices est complexe et que plusieurs aspects sont à considérer: la durée des sessions, la nature et le contenu des formations, le moment et les modalités pédagogiques utilisées, la motivation liée à la participation, les obstacles, les coûts, etc. De cette étude pan canadienne, les conclusions suivantes retiennent plus particulièrement l'attention :

1. Les éducatrices doivent être des partenaires dans le travail d'élaboration des programmes de formation ;

2. Il existe un consensus sur les thèmes généraux qui devraient être abordés dans la formation des intervenants en service de garde. Parmi ceux-ci, on retrouve : le développement de l'enfant, la gestion du comportement et les relations parents-éducatrice ;

3. Les éducatrices insistent sur la nécessité de recevoir une formation de qualité qui permet d'aborder en profondeur les différents thèmes.

D'autres études sont nécessaires pour évaluer les besoins des intervenantes et des éducatrices en matière de formation et de ressources. Les récents sondages ont identifié plusieurs pistes prometteuses. Il apparaît maintenant nécessaire de valider cette information et de mettre au jour des besoins encore mal cernés ou insuffisamment répondus. Les prochaines sections abordent plus directement la question de la prévention des problèmes de développement et d'adaptation sociale des enfants d'âge préscolaire.

1.5 Les différents types de prévention

Les efforts entrepris afin de prévenir l'apparition de problèmes d'adaptation peuvent viser trois cibles : (a) la population en général, sans égard au niveau de risque (les programmes universels); (b) les enfants exposés à un ou plusieurs facteurs de risques (les programmes sélectifs) et, (c) les enfants qui présentent des problèmes de comportement manifestes durant l'enfance (les programmes indiqués). Cette typologie des types de prévention (universel, sélectif et indiqué), proposée par l'*Institute of Medecine* en 1994, tient compte du niveau de vulnérabilité et de risque des individus ciblés par les programmes.

Par exemple, un premier niveau de prévention et de promotion de la santé mentale vise à renseigner la population en général quant aux besoins vitaux des enfants sur les plans physique, affectif, cognitif et social. En informant de vastes segments de la population (en particulier les parents) par le biais de cours prénatals, de publicités et de dépliants, on vise à susciter des prises de conscience chez le plus grand nombre d'individus possible. Ces programmes visent également des changements de comportement et l'adoption de nouvelles conduites jugées désirables et bénéfiques pour les enfants (par exemple, le programme d'intervention communau-

taire *ProsPère* qui vise la promotion de l'engagement paternel auprès des jeunes enfants; Dubeau, Coutu, Turcotte et Bolté, 2000). L'évaluation des impacts de tels programmes constitue toutefois une tâche ardue et complexe.

Le deuxième niveau de prévention cible des *groupes plus vulnérables ou à risque* en raison de facteurs personnels, culturels, conjugaux, démographiques, socioéconomiques, génétiques ou autres. On tentera par exemple d'offrir un soutien aux parents afin de développer leurs compétences parentales, tout en proposant aux enfants une variété d'activités d'apprentissage et de stimulation. Ces mesures ont pour but de contrer l'effet des facteurs de risque (ou d'en réduire la portée), en particulier pendant la période préscolaire.

Les programmes de prévention indiqués, quant à eux, s'adressent aux *individus qui présentent de sérieux problèmes d'adaptation* (confirmés par une évaluation diagnostique ou clinique rigoureuse). Ces programmes qualifiés de « bout de ligne » visent à offrir un soutien et un accompagnement aux personnes qui souffrent de leurs conditions (ainsi qu'à leur entourage) afin de prévenir la détérioration des situations ou l'aggravation des problèmes. Par exemple, un programme de renforcement comportemental pour enfants autistes.

La prochaine section est consacrée à la présentation d'un inventaire des programmes de prévention qui s'adressent plus spécifiquement aux enfants d'âge préscolaire.

1.6 Revue des programmes préventifs pour les enfants d'âge préscolaire

Au cours des 35 dernières années, un grand nombre de programmes préventifs ont été développés à l'intention des jeunes enfants. Ces programmes ont presque tous été conçus pour des populations d'enfants plus vulnérables (notamment ceux des milieux défavorisés) ou déjà identifiés comme ayant des retards de développement ou des troubles du comportement. Même s'ils visent sensiblement le même objectif, les programmes préscolaires se distinguent les uns des autres sur plusieurs aspects : le lieu d'implantation, le modèle théorique de base, la cible de l'intervention (l'enfant, les parents ou la famille), la méthode de recrutement, les facteurs de risque considérés, l'intensité et la durée des activités proposées, les méthodes d'évaluation des impacts, etc. Par exemple, certaines interventions préventives ont pris la forme de visites à domicile (*family-based interventions*), d'autres ont été implantées dans des centres de service, des cliniques spécialisées ou des milieux éducatifs préscolaires (*center-based interventions*), alors que d'autres comprennent des activités dans plusieurs milieux et environnements (à l'intérieur et à l'extérieur du milieu familial). L'âge d'entrée varie aussi de façon considérable d'un programme à l'autre : certains prévoient des interventions en très bas âge alors que d'autres débutent lorsque les enfants ont trois ou quatre ans, etc.

Les programmes les plus connus ont été développés aux États-Unis dans les années soixante et soixante-dix : *Head Start, High/Scope Perry Preschool Program, The Abecedarian Carolina Program, The Houston Parent-Child Development Center, The Brookline Early Education Project* et, plus récemment, le programme *FAST Tract* (Conduct Problems Prevention Research Group, 1999). Au Québec, des mesures préventives similaires aux programmes américains ont été créées (quoique plus tardivement) à l'intention des enfants des milieux défavorisés ou à risque. Parmi les programmes les plus cités on retrouve : les projets développés par le ministère de l'Éducation du Québec (*Opération Renouveau, Passe-Partout*; Crespo, 1984), *Apprenti-Sage* (Piché, Roy, & Couture, 1992); *À vos Marques, Soyez Prêts, Partez* (Derevensky, 1990), et, plus récemment, les programmes *Intervention Précoce* (Hamel, Bolduc, & Hémond, 1997), *La Carte des Cas Vécus* (Emery & Toupin, 1997), *Naître Égaux*, *Grandir en Santé* (Martin, Boyer, & Beauregard, 1995), *1,2,3 GO!* (Bastien, Plante, & Cotte, 1995) et *Fluppy* (Capuano, 1995). Il serait trop long ici de faire une présentation détaillée de tous ces programmes (pour une description complète des programmes américains voir Weissberg & Greenberg, 1998; pour les programmes québécois, voir les recensions de Hamel et al., 1997, Verlaan, Tremblay, Saysset, & Boivin, 1998 et Vitaro & Gagnon, 2000).

Les conclusions qui se dégagent de l'évaluation des programmes préventifs sont généralement positives (même si, dans plusieurs cas, ces évaluations ont fait l'objet de critiques). En fait, la plupart des études évaluatives recensées dans la littérature rapportent des effets positifs, du moins à court terme, chez les enfants participants : gains au plan du Q.I., diminution des difficultés psychosociales, rattrapage des retards de développement pour atteindre la moyenne du groupe d'âge, plus faible proportion d'enfants qui redoublent un niveau scolaire, amélio-

ration de la qualité des relations parent-enfant, etc. Il est plus difficile de se prononcer sur les effets à long terme des programmes car plusieurs sont appliqués sur une courte période de temps ou n'ont pas prévu de suivis longitudinaux. Cependant, quelques études associées aux projets préventifs subventionnés par le gouvernement américain (*Head Start et High/Scope*) rapportent un meilleur rendement scolaire chez les enfants qui ont profité d'une aide en bas âge et, dans certains cas, une diminution des difficultés d'adaptation psychosociale (Weissberg & Greenberg, 1998). Précisons cependant qu'il s'agit-là de conclusions globales car les progrès enregistrés sont souvent jugés modestes en comparaison des efforts déployés et des sommes déboursées. Autre nuance importante : on s'entend pour dire que les programmes sont de qualité variable et qu'ils ne produisent pas tous les mêmes effets (Schweinhart, Barnes, & Weikart, 1993). Quoi qu'il en soit, les résultats obtenus sont suffisamment probants pour justifier une implantation plus répandue des programmes préventifs afin qu'un plus grand nombre d'enfants possible puissent en bénéficier.

Outre les programmes structurés conçus par le MEQ, les Centres universitaires ou les Directions de santé publique des Régies régionales, quelques projets de prévention ont été expérimentés par les intervenants des CLSC ou autres organismes communautaires, en partenariat avec les éducatrices des centres de la petite enfance et le ministère de la Famille et de l'Enfance du Québec (ces projets impliquaient anciennement la participation financière et humaine de l'Office des Services de Garde à l'Enfance du Québec). C'est le cas notamment du projet *Jouer c'est Magique* qui a permis l'intégration d'enfants à risque dans des milieux de garde de plusieurs régions du Québec. Initialement destiné aux enfants de milieux défavorisés, ce programme est maintenant considéré comme le prolongement du Programme éducatif des centres de la petite enfance au Québec. Il propose *une approche pédagogique et une série d'applications concrètes pour favoriser le développement global, harmonieux et optimal de l'enfant sur les plans physique, intellectuel, affectif, social et moral* (Jouer c'est magique; MFE, 1998). Bien que très importantes, ces interventions précoces réalisées par les intervenants dans les CLSC et les organismes communautaires (avec la collaboration des milieux de garde) sont souvent des activités isolées offertes sur de courtes périodes de temps. De plus, comme le mentionnent Hamel et ses collaborateurs (1997), *ces expériences n'ont pas fait l'objet d'une évaluation systématique et jusqu'à maintenant leurs résultats ont été peu diffusés* (p.15).

On constate que les programmes de prévention des problèmes d'adaptation sociale des enfants *conçus et adaptés spécifiquement pour les milieux de garde à l'enfance* sont relativement peu nombreux au Québec (Coutu, Lavigueur, Dubeau, & Harvey, 1999; Hamel, 1995). Cette situation est pour le moins étonnante si l'on considère qu'à peu près tous les intervenants en petite enfance (éducateurs, chercheurs, gestionnaires, professionnels de la santé et des services sociaux) reconnaissent aujourd'hui le bien-fondé des mesures préventives s'adressant aux jeunes enfants et à leur famille. De toute évidence, il reste encore beaucoup de travail à faire dans les milieux de garde pour élaborer et implanter des programmes de prévention structurés qui répondent efficacement aux besoins des enfants et des adultes qui les accompagnent (Cohen, 1994; Reese, Vera, Simon, & Ikeda, 2000). Ce point de vue est partagé par le ministère de la Santé et des services sociaux du Québec qui *constate un sous-développement des services aux enfants d'âge préscolaire, mais surtout une insuffisance dans la continuité des services et dans l'intégration des services sociaux et communautaires, incluant un manque d'intervention auprès des enfants, des parents et du personnel des services de garde* (MSSSQ, 1997a, p.38).

1.7 Problématique à l'étude : la prévention des problèmes de développement et d'adaptation sociale des enfants en milieu de garde

Même si les programmes préventifs adaptés aux réalités des milieux de garde se font rares, cela ne signifie pas pour autant que la prévention soit totalement absente des préoccupations et du travail des éducatrices en milieu familial (EMF)[2]. En effet, il suffit de connaître les tâches effectuées chaque jour par les éducatrices pour constater à quel point plusieurs de leurs actions ont une portée indéniable sur le plan de la prévention. Par exemple, il ne fait aucun doute que les observations recueillies par les EMF lors des activités quotidiennes constituent un formidable outil de prévention. Certaines observations peuvent confirmer aux parents que leur enfant vit une difficulté, surtout lorsque le problème est observé de façon répétitive dans plusieurs contextes. Les éducatrices deviennent des agents de prévention lorsqu'elles communiquent aux parents leurs observations concernant les comportements inadéquats et « inquiétants ». Dès lors, les parents peuvent suivre la situation de plus près, entreprendre des actions susceptibles d'améliorer la situation qui pose problème et échanger sur les approches utilisées dans les deux milieux de vie de l'enfant.

[2]On désigne parfois les éducatrices en milieu familial (EMF) comme responsables d'un service de garde (RSG).

Plusieurs autres facteurs permettent de croire que les milieux de garde présentent un potentiel considérable sur le plan de la prévention (universelle et sélective) des problèmes d'adaptation sociale des enfants. Voici quelques-uns de ces facteurs :

1. Le nombre d'enfants fréquentant un milieu de garde au Québec est très élevé : plus de 70% des parents ayant un enfant âgé de cinq ans ou moins font garder leurs enfants selon une étude récente de l'institut de la statistique du Québec (2001). Ce nombre est appelé à augmenter de façon importante au cours des prochaines années ;

2. Les enfants fréquentent le même milieu de garde pendant des périodes relativement longues (près de cinq ans dans bien des cas), ce qui offre des possibilités intéressantes pour les suivis à long terme (ceci est particulièrement vrai dans un contexte de rareté des places disponibles) ;

3. Le milieu de garde est favorable au développement de liens d'attachement entre l'éducatrice et les enfants; même si ces liens affectifs n'atteignent pas l'intensité des rapports parent-enfant, on ne peut nier l'importance de l'éducatrice comme adulte significative dans la vie des enfants (Howes, Hamilton, & Philipsen, 1998) ;

4. Le développement d'une relation de collaboration entre les parents et l'éducatrice peut s'avérer très profitable sur le plan de la prévention lorsqu'ils partagent leurs observations, échangent de l'information ou cherchent à concerter leurs approches pour mieux répondre aux besoins de l'enfant ;

5. La réforme des structures régissant les milieux de garde à l'enfance au Québec (amorcée en 1996-97 sous les auspices du ministère de la Famille et de l'Enfance) et l'instauration du système de places à contribution réduite (5$/jour) sont des mesures susceptibles de favoriser l'accès aux milieux de garde pour les enfants issus des milieux défavorisés au plan socioéconomique (le coût est encore moindre pour les familles démunies).

Tous ces facteurs militent fortement en faveur du développement et de l'intégration d'activités de prévention des problèmes d'adaptation sociale des enfants dans les milieux de garde à l'enfance. Même si l'idée de renforcer les efforts de prévention en milieu de garde n'est pas nouvelle (voir à ce sujet les recommandations du rapport *Un Québec fou de ses enfants*, 1991 et le dossier spécial paru dans *La Presse* du 7 novembre 1992), force est de constater que l'on connaît peu ce qui se fait actuellement en matière de prévention et d'intervention dans la réalité quotidienne de ces milieux. Les stratégies d'action mises en œuvre par les différents intervenants associés aux milieux de garde sont peu connues. De fait, plusieurs questions demeurent sans réponse : *Qui intervient auprès des enfants qui éprouvent des difficultés d'adaptation sociale en milieu de garde ? Comment intervient-on ? Comment s'organise le travail de collaboration entre les parents, les éducatrices, le personnel éducatif des CPE et les intervenants du CLSC ? Quelles formes de soutien reçoit une éducatrice qui constate qu'un enfant a des besoins particuliers ?*

Ces questions sont particulièrement pertinentes dans le contexte actuel de restructuration et d'expansion rapide du réseau de services de garde au Québec. En effet, pour pallier au manque criant de places disponibles, le personnel des centres de la petite enfance se voit obligé de consacrer plus de temps et d'énergie au développement de nouveaux milieux et au placement des enfants (évaluation des environnements éducatifs, embauche et formation d'éducatrices, gestion des listes d'attente, etc.). Il y a donc un risque que les enfants qui ont des besoins particuliers (et les éducatrices qui interviennent auprès d'eux) ne reçoivent pas toute l'attention qu'ils méritent. Cette situation est préoccupante car les problèmes vécus par les enfants risquent de s'aggraver avec le temps (Campbell, 1995; Cohen, 1994). Comme résultat, il est possible que ces enfants soient retirés de leur milieu de garde supervisé et reconnu par un CPE. Ces enfants risquent alors de se retrouver dans des services de garde « non régis » qui disposent habituellement de peu de ressources; des milieux non supervisés où il est plus difficile d'apporter l'aide professionnelle dont les enfants en difficulté auraient grandement besoin. À plus long terme, il est à prévoir que ces enfants continueront d'éprouver des problèmes au moment de leur entrée dans le milieu scolaire.

1.8 Objectifs du projet de recherche

Objectif général de la présente étude

L'étude rapportée ici a comme objectif général de recueillir des données utiles à l'élaboration et à l'implantation de mesures préventives des problèmes de développement et d'adaptation sociale des enfants dans les Centres de la petite enfance (CPE), et plus spécifiquement dans les services de garde en milieu familial.

Les objectifs spécifiques de la présente étude visent à :

1. Identifier les situations quotidiennes ainsi que les comportements des enfants qui présentent les défis les plus élevés pour les éducatrices en milieu familial - EMF (i.e. les moments de la journée et les comportements perçus comme étant les plus difficiles à gérer selon les EMF) ;
2. Évaluer comment les éducatrices et les parents perçoivent leur milieu de garde et la qualité des services éducatifs ;
3. Identifier les moyens de communication et de résolution de conflits utilisés par les éducatrices en milieu familial et les parents ;
4. Identifier les ressources et les formations perçues comme étant les plus utiles et les plus appréciées par les éducatrices ;
5. Comparer les pratiques éducatives adoptées par les éducatrices et les parents (notamment en regard de la discipline et de la socialisation des émotions) ;
6. Décrire les actions posées par les intervenants concernés (éducatrices en milieu familial, personnel de CPE et intervenants des services sociaux) auprès des enfants identifiés comme ayant des besoins particuliers dans les services de garde en milieu familial.

Le prochain chapitre présente l'approche méthodologique retenue par les chercheurs pour atteindre les objectifs visés. Nous y présenterons notamment les caractéristiques des cinq groupes de participants (les éducatrices, les parents, les intervenantes des CPE, les directeurs de CPE et les intervenantes des CLSC) ainsi que les différentes techniques et instruments de mesure utilisés auprès de toutes les sources consultées.

2 | Méthode : Participants et instruments de mesure

2.1 Les participants

Au total, 158 personnes ont participé au projet de recherche. Ces personnes se répartissent à l'intérieur de cinq groupes de participants :

1. Les éducatrices en milieu familial (EMF) : n = 53 ;
2. Les parents utilisateurs d'un service de garde en milieu familial : n = 76 ;
3. Les intervenantes (conseillères, coordonnatrices) d'un CPE : n = 13 ;
4. Les directeurs d'un CPE : n = 6 ;
5. Les intervenantes en CLSC – secteur petite enfance : n = 10.

Tous les participants travaillent ou résident en Outaouais (principalement dans les secteurs urbains de Gatineau, secteur de Hull). Les caractéristiques personnelles et professionnelles des groupes de répondants sont présentées au début des cinq sections de résultats relatives à chacun des groupes. Notons que le nombre de participants dépasse celui prévu dans la demande de subvention (158 comparativement à 124). Les efforts de recrutement ont particulièrement porté fruit dans le cas des éducatrices en milieu familial (13 participantes de plus que l'objectif visé).

2.1.1 Recrutement des participants

Les éducatrices en milieu familial (EMF)

Les EMF du CPE *Aux Nids des Petits* ont été rencontrées à l'occasion d'une assemblée générale. Le responsable de la recherche leur a présenté le projet et expliqué en quoi consisterait leur participation. Presque toutes les EMF associées à ce CPE ont accepté de participer au projet (90%). Afin de compléter notre échantillon, nous avons sollicité la participation d'un second CPE à Gatineau (secteur Hull : CPE *Des Premiers Pas*). Nous avons choisi spécifiquement ce deuxième CPE en raison de la collaboration déjà existante avec le CPE *Aux Nids des Petits*. La directrice nous a fourni une liste de noms de EMF à contacter (liste comportant seulement la moitié des milieux de garde de son CPE situés dans les secteurs un peu moins favorisés économiquement). Nous avons restreint le recrutement dans ce deuxième CPE pour des raisons budgétaires et pour éviter des problèmes de coordination lors de la collecte des données. Presque toutes les EMF contactées dans ce CPE ont également accepté de participer (92%). Seulement trois EMF ont mis un terme à leur participation avant la fin de l'étude (raisons : une fermeture de milieu et deux déménagements). Ces trois participantes ont été exclus de l'échantillon final.

Les parents

Une lettre d'invitation a été transmise aux parents par l'entremise de leur EMF (participante). Cette lettre expliquait sommairement les objectifs et le déroulement du projet, ainsi que la participation attendue des parents. La lettre présentait aussi les critères de sélection retenus : avoir un enfant d'âge préscolaire (idéalement entre 2 et 6 ans); avoir une bonne connaissance du service de garde (au moins 12 mois de fréquentation du même milieu) et être francophone. Les parents intéressés à participer devaient remplir et retourner par la poste un coupon-réponse. Une assistante de recherche prenait alors rendez-vous avec le parent qui était le plus en contact avec le milieu de garde. Tous les parents qui ont retourné le coupon-réponse ont participé à l'étude. Notons que le nombre de parents participants par milieu de garde varie beaucoup : de 0 à 6 parents. L'objectif de 80 parents avait été atteint, mais quatre se sont désistés en cours d'étude.

Les intervenants et les directeurs des CPE

L'Association des CPE de l'Outaouais organise à chaque mois des rencontres réunissant des intervenants et des directeurs de CPE (séparément). Ces rencontres permettent aux membres de discuter de différentes questions relatives à l'évaluation et à la gestion des milieux de garde. Nous avons profité de deux de ces rencontres pour présenter notre projet aux intervenants et aux directeurs de CPE. Un questionnaire leur a été remis sur place. Les personnes intéressées à participer devaient répondre anonymement aux questions et retourner par la poste le questionnaire rempli. Environ la moitié des personnes rencontrées (54% des intervenants et 46% des directeurs) ont participé à l'étude.

Les intervenants en CLSC

Les intervenants en CLSC de l'Outaouais – oeuvrant dans le secteur de la petite enfance – se rencontrent aussi mensuellement pour échanger sur leurs interventions auprès des jeunes enfants et des parents. Nous avons donc profité de l'une de ces réunions de travail pour solliciter la participation de tous les professionnels présents. Les intervenants ont reçu un document d'information sur le projet et un questionnaire à remplir de façon individuelle et anonyme. Le questionnaire rempli devait ensuite être retourné par la poste dans l'enveloppe affranchie jointe aux documents. Ici encore le taux de participation a été élevé (71%).

2.1.2 Questions d'ordre éthique

Notre projet a été soumis à l'attention des membres du Comité d'éthique de la recherche (CÉR) de l'Université du Québec en Outaouais. Après avoir examiné l'ensemble de nos documents et instruments de mesure, le CÉR a émis un avis attestant du respect des règles d'éthique et de déontologie en vigueur à l'UQO. La participation de toutes les personnes impliquées dans cette étude a été volontaire, gratuite, anonyme et confidentielle. Après avoir reçu les explications idoines à propos du projet (ses objectifs, son déroulement, la participation attendue et les risques encourus), tous les participants ont lu et signé un formulaire de consentement. Certaines mesures ont été prises pour assurer la confidentialité des répondants : les documents et fichiers ne comportent aucun renseignement (nominatif ou autre) permettant l'identification du participant; les documents sont conservés sous clé dans un local à accès limité; les assistantes ont été informées des mesures à prendre pour assurer la confidentialité des réponses.

2.2 Approche méthodologique et instruments de mesure

L'approche méthodologique privilégiée est de type mixte (qualitative et quantitative). L'atteinte des objectifs de l'étude a nécessité l'utilisation d'une combinaison d'outils d'évaluation *qualitatifs* (entrevues semi-structurées, questionnaires comportant des questions ouvertes) et *quantitatifs* (des questionnaires valides; des échelles quantitatives de type Lykert pour évaluer le niveau d'accord avec certains énoncés).

Les deux tableaux synthèses qui suivent présentent l'ensemble des instruments utilisés auprès des cinq groupes de répondants, de même que les dimensions ou contenus qu'ils évaluent. Plusieurs instruments ont été élaborés par notre équipe pour pallier au manque d'outils d'évaluation spécifiquement conçus pour les travailleuses en milieu de garde. Les instruments de type qualitatif ont été construit de manière à recueillir les points de vue, les perceptions ou les opinions des répondantes. Les réponses à ces questions seront présentées sous la forme de scores bruts (pourcentages de participants), comme cela se fait habituellement pour les données issues de questionnaires d'enquête.

Tableau synthèse : Participants et instruments de mesure

PARTICIPANTS	DIMENSIONS ÉVALUÉES	INSTRUMENTS
Éducatrices dans un service de garde en milieu familial - EMF (N=53)	- Profils personnel et familial (EMF); - Les caractéristiques du milieu; - Les moments de la journée; - La gestion des situations et des comportements difficiles; - Enfants avec besoins particuliers.	Entrevue #1 (Coutu, Lavigueur et Dubeau,1999a)
	- La relation parents-éducatrice, la résolution de conflits et le soutien offert par le CPE.	Entrevue #2 (Coutu, Lavigueur et Dubeau, 1999b)
	- Fréquence et défi des situations émotionnelles en milieu de garde (12 situations hypothétiques).	Questionnaire *Situations émotionnelles en milieu de garde* (Coutu et Laframboise, 1999)
	- Perceptions du milieu de garde (niveau d'accord avec 49 énoncés).	Questionnaire *Mon milieu de garde - version EMF* (Coutu, Lavigueur et Dubeau, 1999c)
	- Différentes facettes de la communication parents-éducatrice (niveau d'accord avec 25 énoncés).	Questionnaire *La communication parent-éducatrice – version EMF* (Coutu, Lavigueur et Dubeau, 1999d)

Tableau synthèse : Participants et instruments de mesure (suite)

PARTICIPANTS	DIMENSIONS ÉVALUÉES	INSTRUMENTS
Éducatrices dans un service de garde en milieu familial - EMF (N=53)	- Les pratiques éducatives (3 types d'échelle : sévère, démocratique et permissif : 39 questions).	Questionnaire *L'éducation de l'enfant* de Greenberger (1988) *version EMF* adapté par Coutu (1999a)
	- Stratégies face à l'expression des émotions négatives (12 situations hypothétiques).	Questionnaire *CCNES* de Fabes *et al.* (1990) *version EMF* adapté par Coutu (1999b)
	- Désirabilité sociale (14 questions).	Questionnaire *Désirabilité sociale* de Crowne et Marlow (1960)
Parents (N=76)	- Profils personnel et familial; - Choix du milieu de garde; - La relation parents-éducatrice; - Perceptions du CPE.	Entrevue - parents (Coutu, Lavigueur et Dubeau, 1999e)
	- Perceptions du milieu de garde (niveau d'accord avec 47 énoncés).	Questionnaire *Mon milieu de garde - version parents* (Coutu, Lavigueur et Dubeau, 1999c)
	- Différentes facettes de la communication parents-éducatrice (niveau d'accord avec 25 énoncés).	Questionnaire *La communication parent-éducatrice – version parents* (Coutu, Lavigueur et Dubeau, 1999d)
	- Les pratiques éducatives (3 types d'échelle : sévère, démocratique et permissif : 39 questions).	Questionnaire *L'éducation de l'enfant* de Greenberger (1988)
	- Stratégies face à l'expression des émotions négatives.	Questionnaire *CCNES* de Fabes, Eisenberg et Bernzweig (1990)
	- Désirabilité sociale (14 questions).	Questionnaire *Désirabilité sociale* de Crowne et Marlow (1960)
Directeurs de CPE (N=6)	- Profils personnel et familial; - Tâches effectuées en lien avec la prévention; - Ressources utilisées et services offerts; - Perception du rôle de la EMF; - Gestion des situations difficiles; - La prévention dans les CPE.	Questionnaire (Coutu, Lavigueur et Dubeau, 2000a)
Intervenantes en CPE (N=13)	- Profils personnel et familial; - Tâches effectuées en lien avec la prévention; - Ressources utilisées et services offerts; - Perception du rôle de la EMF; - Gestion des situations difficiles; - La prévention dans les CPE.	Questionnaire (Coutu, Lavigueur et Dubeau, 2000b)
Intervenantes en CLSC (N=10)	- Profils personnel et familial; - Tâches effectuées en lien avec les CPE; - Placements en CPE; - Complémentarité des rôles des intervenants CPE-CLSC; - La prévention dans les CPE.	Questionnaire (Coutu, Lavigueur et Dubeau, 2000c)

3 | Résultats

3.1 Données recueillies auprès des éducatrices en milieu familial (EMF)

3.1.1 Première entrevue avec les EMF

La première entrevue réalisée dans les milieux de garde visait à recueillir des renseignements sur les points suivants :

1. Le profil personnel des éducatrices participantes (EMF) : âge, situation familiale et parentale, études et diplômes obtenus, formations suivies, années d'expérience ;
2. Les caractéristiques du milieu de garde : nombre d'éducatrices, CPE d'attache, nombre, âge et genre des enfants qui reçoivent les services de garde, les heures d'ouverture et de fermeture du milieu de garde ;
3. Le niveau de satisfaction des EMF face à leur travail ;
4. Les perceptions des EMF face aux situations/moments du quotidien : liste de 25 moments de la journée à classer en trois piles : moments agréables, moments désagréables et moments ni agréables ni désagréables (neutres) ;
5. Les perceptions des EMF face aux comportements des enfants *potentiellement difficiles* : liste de 49 comportements à classer en trois piles : comportements difficiles à gérer, comportements faciles à gérer et comportements ni faciles ni difficiles à gérer (neutres) ;
6. La gestion des situations émotionnelles en milieu de garde. La EMF est invitée à répondre à des questions se rapportant à 12 situations émotionnelles susceptibles de se produire dans son milieu de garde (4 liées à la colère; 4 liées à l'anxiété; 4 liées à la tristesse) : la fréquence et le niveau de défi de chaque situation décrite
7. Les enfants qui ont des besoins particuliers en milieu de garde : les difficultés rencontrées, le type d'intervention effectuée, les ressources utilisées, etc.

Le travail d'entrevue a été confié à une assistante de recherche expérimentée qui connaissait bien le canevas utilisé (pour avoir collaboré à son élaboration). Les entrevues ont été réalisées dans les milieux de garde, au moment jugé opportun par les EMF. La durée de l'entrevue était d'environ 90 minutes.

Un cahier de questionnaires quantitatifs a été remis aux EMF à la fin de cette première entrevue. L'assistante de recherche a fourni aux participantes les explications nécessaires pour remplir chacun des questionnaires. Une période de deux semaines était accordée aux EMF pour effectuer cette tâche et retourner par la poste (dans une enveloppe affranchie) le cahier de questionnaires.

A. Caractéristiques personnelles des EMF participantes

EMF participantes (N=53)
Femme : n = 53
Homme : n = 0

Tableau 1 : Âge, statut marital et nombre d'enfants des EMF

Âge	% EMF	Statut marital	% EMF
Entre 18 et 25 ans	5,7	Vit avec un conjoint	83
Entre 26 et 30 ans	13,2	Célibataire / divorcée	17
Entre 31 et 35 ans	22,6	**Nombre d'enfants**	**% EMF**
Entre 36 et 40 ans	28,3	0	15,1
Entre 41 et 45 ans	13,2	1	18,9
Entre 46 et 50 ans	7,5	2	45,3
Entre 51 et 55 ans	7,5	3	15,1
56 ans et plus	1,9	4 +	5,7

Tableau 2 : Diplôme obtenu et années d'expérience (garde familiale) des EMF

Niveau scolaire (diplôme obtenu)	% EMF	Années d'expérience (garde familiale)	% EMF
Secondaire	40	Moins de 2 ans	22,6
Collégial	32	2 à 7 ans	22,7
Universitaire	17	8 à 14 ans	32,1
Aucun / Autre	11	15 ans et plus	22,6

Tableau 3 : Autre expérience et satisfaction au travail des EMF

Autre expérience de travail	% EMF	Satisfaction de la EMF face à son travail	% EMF
Oui	90,6	Très satisfaite	67,3
Non	9,4	Plutôt satisfaite	32,7

B. Caractéristiques des milieux de garde participants

Tableau 4. Formations suivies par la EMF, langues parlées et CPE

Formations suivies	% EMF	CPE	% EMF
Premiers soins	96,2	Aux Nids des Petits	58
R. cardio-resp. (RCR)	94,3	Des Premiers Pas	42
Dévelop. de l´enfant	94,3	**Langue parlée**	% EMF
Formation EMF	77,4	Français seulement	83,0
Santé alimentaire	81,1	Français (surtout) + anglais	11,3
Programme éducatif	83,0	Français et anglais (également)	3,8
Autre formation	64,2	Français, anglais et autres	1,9

Tableau 5. Nombre d'enfants et d'adultes dans le milieu de garde et reconnaissance

Nombre d'enfants dans le milieu de garde (incluant ceux de la EMF)	% EMF	Personnel éducatif du milieu de garde	% EMF
4	2,0	EMF seule	66
5	3,9	EMF + 1 adulte	33
6	49,0		
7	13,7	**Reconnu par CPE**	**% EMF**
8	3,8	Depuis 1 an ou moins	21,6
9	23,5	Depuis 2 ans	33,2
11	2,0	Entre 5 et 10 ans	27,5
12	2,0	Entre 12 et 18 ans	17,7

Tableau 6. Heures d'ouverture et de fermeture du milieu de garde

Heures d'ouverture	% EMF	Heures de fermeture	% EMF
7h00	66	16h00	1,9
7h15	3,8	17h00	58,5
7h30	20,8	17h15	7,5
8h00	5,7	17h30	26,3
8h30	3,8	18h00	5,7

C. Ce que les EMF apprécient le plus et le moins dans leur travail

Deux questions ouvertes concernant l'appréciation de leur travail ont été posées aux EMF lors de la première entrevue :

Q1. Qu'est-ce que vous appréciez le plus de votre travail en milieu de garde ?

Q2. Qu'est-ce que vous appréciez le moins de votre travail en milieu de garde ?

Tous les propos recueillis auprès des EMF participantes sont présentés dans l'appendice 1 du présent rapport. Nous rapporterons ici uniquement quelques extraits de commentaires exprimés par les EMF :

Réponses se rapportant à Q1 : ***Ce que les EMF apprécient le plus de leur travail***

- Avoir ses enfants près de soi, les voir grandir et évoluer;
- Être entourée d'enfants; se sentir aimée d'eux;
- Se sentir libre et autonome, pouvoir aller à son rythme;

- Le contact avec les enfants, leur amour, leur bonne humeur, leur franchise;
- Interagir avec les enfants, les voir s'amuser et apprendre des choses;
- Contribuer au développement des enfants, à leurs apprentissages;
- Les interactions individuelles (un à un) avec les enfants et de groupe;
- Faire des activités, organiser des choses, stimuler les enfants;
- Être à la maison, avec son conjoint, dans ses propres choses;
- Se sentir valorisée par son travail;
- Avoir l'impression de faire un travail important pour le futur des enfants;
- Le contact avec les poupons, les voir progresser.

Réponses se rapportant à Q2 : ***Ce que les EMF apprécient le moins de leur travail***

- Les longues heures pour elle et pour les enfants (travail souvent épuisant et exigeant, les enfants qui s'ennuient);
- Le salaire pas assez élevé et le peu de vacances (doit toujours être présente);
- Le manque de soutien du ministère et les règles que le gouvernement impose (trop lourdes, pas assez de souplesse);
- Les parents sont très exigeants et pas toujours reconnaissants (se faire appeler la « petite gardienne »), le manque de collaboration et de respect de certains parents;
- La lourdeur administrative (gestion financière, les papiers à remplir);
- Avoir à faire de la discipline, à toujours répéter les mêmes choses;
- Avoir à s'occuper des enfants lorsqu'ils sont malades alors que les parents devraient garder à la maison (risque de contagion élevé);
- Les parents qui arrivent en retard;
- Lorsqu'il pleut et que les enfants sont turbulents;
- Les difficultés à concilier travail à la maison et vie familiale;
- Se sentir « surveillée » par le CPE.

D. Classement des moments/activités du quotidien

Les tableaux 7 à 10 présentent les classements des moments/activités de la journée dans les catégories « plus agréables », « plus désagréables », « ni agréables ni désagréables » et « ne fait pas cette activité dans le milieu de garde ».

Tableau 7. Moments de la journée (ou activités) classés comme agréables selon les EMF

Moments de la journée (ou activités)	% EMF
L'activité musique, danse et chant	96,2
Les activités de bricolage	94,3
Les jeux dans la cour arrière	92,5
Les collations	90,6
L'activité conte pour enfants	90,6

Tableau 7. Moments de la journée (ou activités) classés comme agréables selon les EMF…(suite)

Moments de la journée (ou activités)	% EMF
Les fêtes spéciales	90,6
L'activité exercice physique	88,7
Les jeux libres	81,1
Le repas du midi	77,4
L'activité terrain de jeu	77,4
Une activité d'apprentissage avec un enfant en particulier	77,4
Les déplacements à pied pour se rendre à un endroit à l'extérieur	77,4
La sieste	75,5
Les animations des intervenantes du CPE	75,5
Les ateliers (autres)	73,6
L'activité théâtre de marionnettes	71,7
L'activité bercer les enfants	71,7
Visite d'une ressource communautaire	71,7
L'activité cuisine	69,8
Les sorties spéciales	69,8
Le cercle du matin	67,9
L'activité détente/repos	66,0
Le moment où le parent laisse son enfant le matin	64,2
Le moment où le parent vient chercher son enfant (le soir)	62,3
Les films-vidéo	58,5
Le lavage des mains	52,8
Le brossage des dents	45,3
Les émissions de télévision	43,4
Le rangement des jouets	37,7
Le moment où il faut changer de couche un enfant	37,7
Les sorties au restaurant	37,7

Tableau 8. Moments de la journée (ou activités) classés comme « plus désagréables »

Moments de la journée (ou activités)	% EMF
Le rangement des jouets	22,6
Le nettoyage après les repas	20,8
Le moment où il faut habiller ou déshabiller les enfants	17,0
Le moment où le parent laisse son enfant le matin	9,4

Tableau 9. Moments de la journée (ou activités) classés comme « ni agréables ni désagréables »

Moments de la journée (activités)	% EMF
Le moment où il faut habiller ou déshabiller les enfants	52,8
Le nettoyage après les repas	50,9
Le moment où il faut changer de couche à un enfant	43,4
Le brossage des dents	41,5
Le lavage des mains	41,5
Le rangement des jouets	39,6
Le moment où le parent vient chercher son enfant (le soir)	37,7
Les émissions de télévision	30,2
Le moment où le parent laisse son enfant le matin	26,4
Le repas du midi	22,6
Les films-vidéo	22,6
La sieste	18,9
Les ateliers (autres)	18,9
Les déplacements à pied pour se rendre à un endroit à l'extérieur	17,0
Le déjeuner	15,1
Les jeux libres	15,1
Une activité d'apprentissage avec un enfant en particulier	15,1
L'activité détente/repos	13,2
Les animations des intervenantes du CPE	11,3
Les collations	9,4
L'activité terrain de jeu	9,4
L'activité cuisine	9,4
L'activité conte pour les enfants	7,5
L'activité exercice physique	7,5
Le cercle du matin	7,5

Tableau 10. Activités que les EMF disent ne jamais faire dans leur milieu de garde

Moments de la journée (activités)	% EMF
Les sorties au restaurant	58,5
Le déjeuner	54,7
La visite d'une ressource communautaire	26,4
L'activité bercer les enfants	24,5
Le cercle du matin	22,6
Les émissions de télévision	22,6
L'activité théâtre de marionnettes	20,8
L'activité détente/repos	18,9
Les films-vidéo	18,9
Les sorties spéciales	18,9
L'activité cuisine	17,0
Le moment où il faut changer de couche un enfant	13,2
L'activité de terrain de jeu	11,3
Les animations des intervenantes du CPE	11,3
Les ateliers (autres)	7,5
Le brossage des dents	7,5

E. Classement des comportements potentiellement difficiles

Les tableaux 11 et 12 (voir les deux prochaines pages) présentent respectivement les comportements classés comme « plus difficiles » et « plus faciles » à gérer selon les EMF.

Tableau 11. Liste des comportements de l'enfant classés comme « plus difficiles à gérer »

Comportements de l'enfant	% EMF
L'enfant qui mord	58,5
L'enfant qui frappe, pousse ou tire les cheveux	58,5
L'enfant qui ne s'intéresse à rien	56,6
L'enfant qui fait des crises de colère	52,8
L'enfant qui crie	52,8
L'enfant qui brise les choses	52,8
L'enfant qui argumente, s'obstine	45,3
L'enfant qui dit des mensonges	45,3
L'enfant qui est secret	45,3
L'enfant qui dit des gros mots	41,5
L'enfant qui se moque des autres enfants	39,6
L'enfant qui ne tient pas en place	37,7
L'enfant qui est désobéissant	37,7
L'enfant qui vous rapporte les mauvais coups des autres enfants	34,0
L'enfant qui se plaint	32,1
L'enfant qui est bruyant	30,8
L'enfant qui agace les autres	28,3
L'enfant qui est retiré, qui se tient à l'écart des autres	26,4
L'enfant qui refuse de manger	26,4
L'enfant qui s'approprie le jouet d'un autre enfant	26,4
L'enfant qui se dévalorise, qui dit qu'il n'est pas bon	24,5
L'enfant qui ne parle pas beaucoup	22,6
L'enfant qui est de mauvaise humeur, qui bougonne	22,6
L'enfant qui est lent	20,8
L'enfant qui est nerveux, anxieux	18,9
L'enfant qui a des peurs	17,0
L'enfant qui n'est pas attentif	17,0
L'enfant qui boude	17,0
L'enfant qui a l'air triste, malheureux	15,1
L'enfant qui refuse de participer aux activités	15,1
L'enfant qui fait des cauchemars	15,1
L'enfant qui parle continuellement	11,3
L'enfant qui bégaie	9,4
L'enfant qui s'accroche à vous, qui vous colle	9,4
L'enfant qui s'échappe dans sa culotte	9,4

Tableau 12. Liste des comportements de l'enfant classés comme « faciles à gérer »

Comportements de l'enfant	% EMF
L'enfant qui se salit	96,2
L'enfant qui est curieux, qui pose des questions	94,3
L'enfant qui pleure	92,5
L'enfant qui est maladroit	92,5
L'enfant qui bégaie	90,6
L'enfant qui s'accroche à vous, qui vous colle	90,6
L'enfant qui s'échappe dans sa culotte	90,6
L'enfant qui parle continuellement	88,7
L'enfant qui a l'air triste, malheureux	84,9
L'enfant qui fait des cauchemars	84,9
L'enfant qui refuse de participer aux activités	84,6
L'enfant qui a des peurs	83,0
L'enfant qui boude	83,0
L'enfant qui n'est pas attentif	82,7
L'enfant qui est nerveux, anxieux	80,8
L'enfant qui est lent	79,2
L'enfant qui ne parle pas beaucoup	77,4
L'enfant qui est de mauvaise humeur, qui bougonne	77,4
L'enfant qui se dévalorise, qui dit qu'il n'est pas bon	75,5
L'enfant qui est retiré, qui se tient à l'écart des autres	73,6
L'enfant qui refuse de manger	73,6
L'enfant qui s'approprie le jouet d'un autre enfant	73,6
L'enfant qui agace les autres	71,7
L'enfant qui se plaint	67,9
L'enfant qui est bruyant	69,2
L'enfant qui vous rapporte les mauvais coups des autres enfants	66,0
L'enfant qui ne tient pas en place	62,3
L'enfant qui se moque des autres enfants	60,4
L'enfant qui est désobéissant	61,5
L'enfant qui dit des gros mots	58,5
L'enfant qui argumente, s'obstine	54,7
L'enfant qui dit des mensonges	54,7
L'enfant qui est secret	54,7

F. Situations émotionnelles dans le milieu de garde (Coutu et Laframboise, 1999)[3]

Douze situations émotionnelles hypothétiques sont présentées aux éducatrices. Les situations décrivent un comportement émotionnel (lié à la tristesse, la colère ou l'anxiété) exprimé par un « enfant-type » d'âge préscolaire (entre 3 et 5 ans). Pour chacune des situations décrites, on demande à l'éducatrice de fournir quatre types de renseignements :

1. une estimation de la fréquence de la situation vécue dans le milieu (presque jamais; quelquefois; souvent; très souvent);
2. le genre des personnes concernées : si la situation est plus typique chez les filles, chez les garçons ou aucune différence (pas de diff.);
3. son niveau de défi pour elle, en tant qu'éducatrice : défi faible, moyen ou élevé;
4. Sa réaction la plus probable face à l'expression de l'émotion de l'enfant (ce dernier résultat qualitatif n'est pas présenté ici). La série de tableaux qui suit présentent les situations émotionnelles ainsi que le nombre d'éducatrices (exprimé en %) qui ont répondu tel qu'indiqué.

Tableau 13. Situations émotionnelles dans le milieu de garde

1. Pendant la journée, un enfant pleure en vous disant qu'il s'ennuie, qu'il veut voir son père ou sa mère.

Fréquence				Genre			Défi		
Presque jamais	qqfois	souvent	très souvent	Filles	garçons	pas de diff.	Faible	moyen	élevé
34	58,5	7,7	0	22,6	26,4	50,9	71,7	26,4	1,9

2. Un enfant se met à pleurer lorsque vous lui demandez de faire une tâche (par exemple : ranger le matériel, nettoyer, etc.).

Fréquence				Genre			Défi		
Presque jamais	qqfois	souvent	très souvent	Filles	garçons	pas de diff.	Faible	moyen	élevé
60,4	30,2	5,7	3,8	13,2	15,1	71,7	71,7	24,5	3,8

3. Un enfant fait une « crise de colère » étendu sur le sol en donnant des coups de pieds, en criant et en pleurant après s'être fait prendre un jouet par un autre enfant.

Fréquence				Genre			Défi		
Presque jamais	qqfois	souvent	très souvent	Filles	garçons	pas de diff.	Faible	moyen	élevé
47,4	24,5	26,4	1,9	28,3	17	54,7	43,4	39,6	17

4. Un enfant est triste et pleure dans un coin parce que ses amis lui ont dit qu'ils ne voulaient pas qu'il joue avec eux.

Fréquence				Genre			Défi		
Presque jamais	qqfois	souvent	très souvent	Filles	garçons	pas de diff.	Faible	moyen	élevé
15,1	58,5	24,5	1,9	15,1	28,3	56,6	69,8	26,4	3,8

[3]Des renseignements additionnels en lien avec cet aspect sont fournis dans l'essai de maîtrise de Marie-Catherine Laframboise (2000). *Les éducatrices en milieu de garde familial : leurs réactions face à l'expression des émotions négatives des enfants d'âge préscolaire*, Université du Québec en Outaouais.

Tableau 13. Situations émotionnelles dans le milieu de garde …(suite)

5. Vous chicanez un enfant qui n'a pas agi correctement et celui-ci se met en colère contre vous (en criant après vous, en vous injuriant).

Fréquence				Genre			Défi		
Presque jamais	qqfois	souvent	très souvent	Filles	garçons	pas de diff.	Faible	moyen	élevé
52,8	37,7	9,4	0	34	15,1	50,9	43,4	37,7	18,9

6. Vous venez pour soigner une petite blessure à un enfant et celui-ci a peur et devient nerveux (en bougeant, en se sauvant de vous).

Fréquence				Genre			Défi		
Presque jamais	qqfois	souvent	très souvent	Filles	garçons	pas de diff.	Faible	moyen	élevé
73,6	24,5	1,9	0	9,4	9,4	81,1	83	13,2	3,8

7. Un enfant devient triste, est au bord des larmes parce qu'il n'a pas réussi son bricolage.

Fréquence				Genre			Défi		
Presque jamais	qqfois	souvent	très souvent	Filles	garçons	pas de diff.	Faible	moyen	élevé
49,1	43,4	7,5	0	15,1	18,9	66	79,2	18,9	1,9

8. Pendant la sieste, un enfant se réveille en pleurant parce qu'il a fait un mauvais rêve.

Fréquence				Genre			Défi		
Presque jamais	qqfois	souvent	très souvent	Filles	garçons	pas de diff.	Faible	moyen	élevé
67,9	30,3	1,9	0	11,3	13,2	75,5	88,7	9,4	1,9

9. Après s'être fait prendre sa place, un enfant se met en colère et crie à l'autre de la lui rendre.

Fréquence				Genre			Défi		
Presque jamais	qqfois	souvent	très souvent	Filles	garçons	pas de diff.	Faible	moyen	élevé
9,4	37,7	41,5	11,3	13,2	15,1	71,7	67,9	26,4	5,7

10. Vous dites à un enfant qui demande votre attention de patienter un peu parce que vous avez une tâche à terminer et celui-ci réagit en s'éloignant, la mine triste.

Fréquence				Genre			Défi		
Presque jamais	qqfois	souvent	très souvent	Filles	garçons	pas de diff.	Faible	moyen	élevé
39,6	43,4	17	0	13,2	15,1	71,7	77,4	20,8	1,9

Tableau 13. Situations émotionnelles dans le milieu de garde …(suite)

11. Un enfant a l'air inquiet, songeur et demeure à l'écart du groupe pendant une activité.

Fréquence				Genre			Défi		
Presque jamais	qqfois	souvent	très souvent	Filles	garçons	pas de diff.	Faible	moyen	élevé
59,6	36,5	1,9	1,9	20,8	13,2	64,2	66	26,4	5,7

12. Un enfant se met en colère contre des amis plus âgés qui l'agacent, le taquinent.

Fréquence				Genre			Défi		
Presque jamais	qqfois	souvent	très souvent	Filles	garçons	pas de diff.	Faible	moyen	élevé
49,1	34	13,2	3,8	22,6	5,7	71,7	58,5	28,3	13,2

G. Questions se rapportant aux enfants qui ont des besoins particuliers en milieu de garde[4]

La première entrevue se termine par une série de questions se rapportant aux enfants en garde familiale qui ont des besoins particuliers. Les directives vont comme suit : l'assistante présente à la EMF deux illustrations d'enfants : un garçon (en bleu) et une fille (en rose). Elle lui demande : *« Dans ton groupe, as-tu présentement un ou des enfants qui vivent des difficultés particulières ou qui ont des besoins particuliers ? »* (il s'agit ici de tout genre de difficultés ou problèmes – des plus mineurs aux plus sérieux).

Dans le cas d'une réponse affirmative, l'assistante pose ensuite les sept autres questions suivantes:

Q1. Quel est le genre (masculin/féminin) de l'enfant ?
Q2. Quel est son âge ?
Q3. Depuis combien de temps l'enfant est-il gardé dans la famille de garde ?
Q4. Quelle est la difficulté / le besoin de l'enfant selon toi ?
Q5. Comment t'y prends-tu pour l'aider ?
Q6. Quelles sont les ressources qui ont le plus aidé l'enfant jusqu'à présent ?
Q7. As-tu discuté de cette difficulté avec quelqu'un et si oui, avec qui ?

Chaque EMF peut identifier plus d'un enfant qui ont des besoins particuliers. Pour chacun des enfants identifiés, les sept mêmes questions sont répétées. Si la EMF pense ne pas avoir actuellement dans son groupe un enfant présentant une problématique particulière, l'assistante lui demande alors si elle a déjà eu dans son groupe un enfant qui rencontrait des difficultés ou qui avait des besoins particuliers. Dans le cas d'une réponse affirmative, les mêmes questions sont reprises.

Attention : Notre objectif n'était pas de demander aux EMF de poser un « diagnostic » mais plutôt d'échanger sur les enfants qui, selon elles, présentent un profil comportemental ou de développement qui s'écarte de la norme, qui les inquiète ou qui les questionne.

Analyse de contenu

Les résultats importants ayant trait à chacune des sept questions sont présentés sous forme de tableaux de fréquence. Pour les questions Q4 et Q5, un test de khi-carré a été effectué dans le but de vérifier s'il existe un lien entre le genre des enfants et la nature des difficultés décrites. Les données issues des questions Q4, Q5, Q6 et Q7 ont été soumises à une analyse de contenu qui consiste principalement à faire émerger les

[4]Analyses qualitatives effectuées sous la supervision de G. Tardif. Les résultats présentés dans cette section ont fait l'objet d'une communication au Congrès de Psychologie du Développement, en août 2001 à Uppsala, Suède.

informations pertinentes qui serviront ultérieurement à établir la catégorisation des données selon la règle de convergence (Patton, 1980).

Fidélité inter-juges

La fidélité inter-juges pour les questions Q4 à Q7 a été effectuée à l'aide du coefficient de Kappa de Cohen. Pour ce faire, deux étudiantes en psychologie de même niveau académique ont coté de façon indépendante chacune des réponses pour un sous-échantillon de 50 sujets. Nous obtenons comme Kappa de Cohen les coefficients suivants : 0,74 (Q4) ; 0,69 (Q5) ; 0,86 (Q6) et 0,81 (Q7). Il est à noter que pour les questions Q5, Q6 et Q7, plus d'une réponse a pu être donnée par sujet. Ainsi, le Kappa de Cohen a été calculé pour ces 3 questions sur un échantillon de 150 sujets compte tenu du fait qu'un sujet a un maximum de 3 réponses.

Réponses Q1, Q2 et Q3 : Nombre et caractéristiques des enfants identifiés

Les 53 EMF ont identifié 96 enfants qui, selon elles, rencontrent/ont rencontré des problèmes de développement ou d'adaptation sociale en milieu de garde. Toutes les EMF sans exception ont indiqué la présence d'un ou de plusieurs enfants (actuellement ou dans le passé) ayant des besoins particuliers (sans qu'il soit possible de déterminer si ces difficultés sont normales et passagères ou plus sérieuses et persistantes).

Tableau 14. Nombre, âge, genre et expérience de garde des enfants identifiés

Nombre total d'enfants identifiés	N = 96 (1,87 enfants/milieu de garde)
Âge (tous les enfants identifiés)	Varie entre 11 mois et 72 mois
Répartition selon le genre et l'âge	Garçons (n=65) ; âge moyen = 3 ans 5 mois Filles (n=31) ; âge moyen = 3 ans 7 mois
Difficultés actuelles / passées	Actuelles (n=65) Passées (n=31)
Durée moyenne de l'expérience de garde en milieu familial	Tous les enfants identifiés = 16 mois Garçons : 15 mois Filles : 17 mois

Réponses Q4 : Les problématiques identifiées

À partir de la méthode d'analyse de contenu présentée précédemment, il a été possible de répartir les difficultés nommées par les EMF en cinq groupes distincts : (1) les comportements externalisés; (2) les comportements internalisés; (3) les retards de développement; (4) les difficultés du langage; et (5) les « autres difficultés ».

NOTE : Nous avons distingué les comportements externalisés et internalisés plutôt que de les regrouper sous une seule catégorie de « problèmes de comportement ». De même, les troubles du langage ont été distingués des retards de développement qui, pour les besoins de la cause, englobent uniquement les retards intellectuels et les retards reliés à la motricité fine et globale. Enfin, la catégorie « besoins particuliers » réfère aux problématiques telles que : entraînement à la propreté, refus de manger, anomalie des yeux, etc.

Tableau 15. Catégories de problèmes de développement et d'adaptation sociale

Problèmes de développement et d'adaptation sociale des enfants	Enfants identifiés par les EMF		
	Garçons (n=65)	Filles (n=31)	Échantillon total (N=96)
Comportements externalisés	27	9	36
Comportements internalisés	7	3	10
Retards de développement	10	4	14
Difficultés de langage	11	7	18
Autres besoins particuliers	10	8	18

Les EMF identifient comme « défis particuliers » des comportements associés aux troubles d'externalisation chez plus du tiers des enfants. Ces problèmes sont plus fréquents chez les garçons mais la différence n'est pas significative (khi-deux (1) = 1,40; p = 0,24). Un deuxième tiers se compose de problèmes reliés à des retards de développement (incluant les retards langagiers). Les problèmes d'internalisation se situent au dernier rang des défis particuliers. Une seconde analyse du khi-deux effectuée sur l'ensemble des données permet de conclure qu'il n'existe pas de différence quant à la répartition selon le genre de l'enfant et les problématiques identifiées (khi-deux global (4) = 2,56 ; p = 0,63).

Réponses Q5 : Les stratégies et les pratiques éducatives utilisées

Face à ces difficultés, les EMF utilisent diverses stratégies qui ont pu être regroupées en six catégories (voir tableau 16). La première, « **encadrer** », vise à mettre en place une structure de contrôle qui englobe les stratégies qui relèvent de la discipline et de la structure (par exemple : « *Je travaille avec un tableau de récompense* ». La deuxième, « **raisonner l'enfant** », vise à fournir des explications (verbales) à l'enfant et fait référence aux réponses telles que : « *Je lui parle pour qu'il comprenne que…* ». La troisième, « **encourager l'enfant à s'exprimer** » regroupe les comportements d'encouragement à la verbalisation du problème (par exemple : « *Je m'assoie avec lui et je lui demande ce qui ne vas pas* »). Dans la quatrième catégorie, « **réconforter** », les stratégies consistent à rassurer et sécuriser l'enfant (par exemple : « *Je dis à l'enfant : n'aie pas peur, tout ira bien* »). La cinquième catégorie, « **stimuler** », propose des exercices de stimulation du développement (par exemple : les exercices de répétition de mots ou de phrases et les chansons). La dernière catégorie, « **autres interventions** », contient les stratégies où la EMF évite d'intervenir directement elle-même (par exemple : « *Je demande aux autres enfants de s'occuper de lui* » ou « *J'évite de le contrarier* »).

Le tableau 16 indique également les stratégies utilisées en lien avec la problématique rencontrée. Lorsqu'un enfant présente un problème relié à l'externalisation, 43% des éducatrices choisissent l'encadrement comme stratégie principale d'intervention; 19% dialoguent avec l'enfant dans le but de le raisonner, alors que 15% proposent des comportements de réconfort. Il en est autrement si l'enfant présente un problème relié à l'internalisation. Une proportion de 33% optent alors pour les comportements de réconfort; 26,7% dialoguent dans le but de faire exprimer l'enfant et seulement 13% choisissent l'encadrement. En ce qui concerne les retard de développement et les troubles du langage, la stimulation est sans contre-dit l'option la plus utilisée (47,6% et 74%), bien que dans le quart des cas, les comportements de réconfort sont aussi employés. Enfin, il ne semble pas y avoir de stratégies de résolution spécifiques en ce qui concerne les enfants ayant d'autres besoins particuliers (possiblement parce que cette catégorie regroupe une grande diversité de besoins différents).

Le rapport entre le genre de l'enfant et la stratégie utilisée a été testé. Il n'existe aucun lien significatif entre les stratégies utilisées et le genre de l'enfant (khi-deux global (5) = 2,28 ; p = 0,81). Les stratégies sont donc utilisées en lien avec la nature du problème identifié et non en lien avec le genre de l'enfant. On discipline autant les filles que les garçons, tout comme on rassure autant les garçons que les filles.

Tableau 16. Stratégies préconisées par les EMF (en %) en lien avec les difficultés ou besoins spéciaux identifiés chez les enfants

Stratégies préconisées par les EMF	Externalisés	Internalisés	Difficultés identifiées		
			Retard de développement	Problèmes langage	Autres difficultés
Encadrer	43	13	9	0	20
Raisonner	19	0	0	0	32
Encourager l'expression	9	20	0	0	16
Réconforter	15	33	24	26	20
Stimuler	0	7	48	74	4
Autres interventions	14	27	19	0	8

Réponses Q6 : Efficacité des stratégies et autres ressources utilisées

Les ressources jugées les plus efficaces par les EMF pour faire face aux défis particuliers ne se limitent pas uniquement aux stratégies précédemment décrites. Elles incluent aussi d'autres éléments tels que : les qualités personnelles de la EMF (par exemple, son niveau d'expérience), les formations suivies et la qualité du matériel didactique ou pédagogique. Le soutien offert par le réseau de la EMF (conjoint, amies, etc.), de même que par les autres ressources disponibles (intervenantes du CPE, parents, etc.) sont aussi à prendre en compte. Il est à noter que dans certains cas, il est possible que rien n'ait aidé la EMF ou que celle-ci n'a pas eu à trouver de solution car l'enfant a quitté le milieu de garde.

Le tableau 17 présente les problèmes identifiés chez les enfants en lien avec le moyen jugé le plus efficace (stratégies éducatives ou ressources personnelles ou aide extérieure). Malheureusement, compte tenu du nombre restreint de données à l'intérieur de chacune des cellules du tableau, il n'est pas possible d'effectuer de tests statistiques. Toutefois notons que les qualités personnelles de la EMF sont considérées particulièrement utiles dans la gestion des problèmes d'externalisation et d'internalisation, tout comme pour les difficultés de langage. De plus, les comportements de réconfort semblent être importants dans la gestion de comportements externalisés. Enfin, face aux enfants qui présentent des retards de développement, l'aide apportée par le réseau de soutien (à la demande des EMF) semble très appréciée et perçue comme utile par celles-ci.

Tableau 17. Efficacité des stratégies et autres ressources utilisées, ***selon les EMF*** **(en %)**

Stratégies préconisées par les EMF	Externalisés	Internalisés	Difficultés identifiées		
			Retard de développement	Problèmes langage	Autres difficultés
Encadrer	16	8	0	0	10
Stimuler	0	0	7	16	0
Réconforter	18	0	0	5	10
Qualités personnelles de la EMF	18	31	14	21	10
Aide extérieure (CPE, réseau de la EMF)	18	22	43	21	26
Soutien des parents	10	8	0	10	16

Tableau 17. Efficacité des stratégies et autres ressources utilisées, *selon les EMF* **(en %) …(suite)**

Stratégies préconisées par les EMF	Externalisés	Internalisés	Difficultés identifiées		
			Retard de développement	Problèmes langage	Autres difficultés
Formation matériel didactique	6	8	0	0	5
Rien n'a fonctionné	4	8	7	5	5
L'enfant a quitté le milieu de garde	2	15	7	16	10
Autres	8	0	21	5	5

Réponses Q7 : Personnes mises au courant des problèmes identifiés

Les personnes avec lesquelles les EMF discutent des difficultés rencontrées (afin d'obtenir de l'aide ou du réconfort) sont nombreuses : les parents, les intervenantes du CPE ou du CLSC, d'autres EMF ou les membres de leur réseau informel, etc. Le tableau 18 présente avec qui les EMF discutent des difficultés observés chez certains enfants. Ce renseignement est fourni pour chacune des catégories de difficultés ou de besoins identifiés.

Tableau 18. Personnes avec qui les EMF ont discuté des difficultés (en fréquence)

Personnes avec qui les EMF discutent des problèmes	Problèmes externalisés (n=36)	Problèmes internalisés (n=10)	Difficultés identifiées		
			Retards de développement (n=14)	Problèmes de langage (n=18)	Autres difficultés (n=18)
Parents de l'enfant	33	10	12	14	17
Intervenantes du CPE	17	3	9	8	5
Intervenantes du CLSC	2	0	2	1	1
Autres EMF	2	1	1	2	2
Conjoint, parenté, ami	7	2	0	1	2
Autres professionnels	4	0	2	0	1
Aucune personne	1	0	1	3	0

Lorsqu'on examine le tableau 18, deux constatations émergent : 1. dans l'ensemble, les parents sont presque toujours avisés des **difficultés potentielles** vécues par leur enfant, quels que soient ces problèmes et 2. le personnel du CPE est également avisé (dans près de la moitié des cas pour tous les types de problème).

3.1.2 Deuxième entrevue avec les EMF

La seconde entrevue a été réalisée par une autre assistante de recherche de six à huit semaines après la première (à quelques exceptions près). Cet entretien visait à recueillir des données sur les aspects suivants :

1. La satisfaction des EMF face à la communication parents-éducatrice ;
2. Les problèmes de communication rencontrés avec les parents ;
3. Les moyens de communication utilisés et préférés avec les parents ;
4. La gestion des situations potentiellement conflictuelles ;
5. La formations jugées utiles / manquantes ;
6. Les ressources d'aide et de soutien et les liens avec le CPE.

A. Résultats portant sur la communication avec les parents

Les tableaux 19 à 24 présentent les résultats obtenus en lien avec la communication EMF – parents.

Tableau 19. Satisfaction face à la communication parents-éducatrice

Niveau de satisfaction face à la communication parents-éducatrice	% EMF
Entièrement satisfaite	38,3
Assez satisfaite	53,2
Moyennement satisfaite	8,5

Tableau 20. Fréquence et facilité de communication avec les parents

Communique avec quel parent le plus souvent ?	% EMF	Plus de facilité à communiquer avec quel parent ?	% EMF
Autant les mères que les pères	63,8	Autant les mères que les pères	66,0
Les mères	36,2	Les mères	31,9
Les pères	0	Les pères	2,1

Tableau 21. Les problèmes de communication avec les parents

Présentement en contact avec un parent avec qui c'est plus difficile de communiquer ?	% EMF	A déjà été en contact avec un parent avec qui c'était plus difficile de communiquer ?	% EMF
Oui	41,3	Oui	78,7
Non	58,7	Non	21,3

Tableau 22. Moyens de communication utilisés par les EMF

Moyens utilisés	Jamais	Rarement	À l'occasion	Souvent
Téléphone en soirée	19,1	44,7	31,9	4,3
Téléphone pendant la journée de travail	0	46,8	46,8	6,4
Laisse un message téléphonique sur le répondeur à la maison	27,7	31,9	36,2	4,3
Discute avec les parents le matin	0	6,4	14,9	78,7
Discute avec les parents à la fin de la journée	0	0	6,4	93,6
Utilise un journal de bord	68	4,3	0	27,7
Demande au CPE de communiquer	78,7	19,1	0	2,1
Demande aux enfants de remettre un message écrit aux parents	83	8,5	6,4	2,1
Utilise un tableau de renforcement individuel	51	2,1	21,3	25,5
Laisse des informations sur un babillard ou un tableau	14,9	0	12,8	72,3
Planifie des rencontres avec les parents dans le milieu de garde	48,9	12,8	38,3	0
Effectue des visites chez les parents	55,4	14,8	29,8	0
Envoie des courriels aux parents	97,9	0	2,1	0
Planifie des activités avec les parents dans le milieu de garde	40,4	10,6	46,9	2,1
Fait des sorties à l'extérieur avec les familles	33,1	19,1	38,3	8,5
Demande à l'enfant de faire le message à ses parents	63,8	8,5	21,3	6,4
Remet de la documentation écrite directement aux parents	2,1	4,3	48,9	44,7

Tableau 23. Moyens de communication utilisés par les parents *selon les EMF*

Moyens utilisés	Jamais	Rarement	À l'occasion	Souvent
Téléphone à la EMF en soirée, après les heures de garde	21,7	32,6	41,3	4,3
Téléphone à la EMF pendant la journée de travail	2,2	17,4	63	17,4
Discute avec la EMF le matin	0	4,3	17	78,7
Discute avec la EMF à la fin de la journée (départ du milieu de garde)	0	0	6,4	93,6
Remet un message écrit à la EMF	63,8	19,1	17	0
Envoie des courriels	97,9	0	2,1	0
Demande à l'enfant de transmettre un message verbal à la EMF	55,3	23,4	12,8	8,5
Visite des parents dans le milieu de garde (en dehors des heures de garde)	34	29,8	23,4	12,8

Tableau 24. Moyens de communication préférés par les EMF

Moyens de communication que la EMF aimerait que les parents utilisent	% EMF
Échanger verbalement le soir au moment du départ	46,5
Échanger verbalement le matin à l'arrivée dans le milieu	32,6
Téléphoner dans la journée	14,0
Téléphoner le soir après les heures de garde	4,7
Effectuer une visite dans le milieu de garde	2,3

B. La gestion des situations potentiellement conflictuelles avec les parents

Les tableaux 25 et 26 se rapportent à la gestion des situations potentiellement conflictuelles avec les parents.

Tableau 25. La gestion des situations potentiellement conflictuelles avec les parents

Situations potentiellement conflictuelles	Fréquence de la situation			Dérange beaucoup	Discute avec parent
	Jamais	Occasion.	Fréquent	Oui	Oui
Le parent qui arrive en retard le matin	17	29,8	53,2	4/39	23/39
Le parent qui est en retard pour payer ses frais de garde	25,5	57,4	17	13/35	30/35
Le parent qui vient chercher son enfant après les heures de garde	4,3	55,3	40,4	29/45	40/45
Le parent qui me fait des commentaires sur mes repas	87,2	12,8	0	0	6/6
Le parent qui critique ma façon de gérer mon milieu de garde	83	17	0	1/8	8/8
Le parent qui critique ma façon d'intervenir auprès de leur enfant	80,9	19,1	0	3/9	9/9
Le parent qui réagit négativement lorsque je lui dis que son enfant ne s'est pas bien comporté	57,4	36,2	6,4	4/20	12/20
Le parent qui fait des remarques sur la propreté ou sur la sécurité de mon milieu	87,2	12,8	0	2/6	5/6
Le parent qui me laisse un enfant qui ne sent pas bon ou dont la couche n'a pas été changée	40,4	48,9	10,6	11/28	10/28
Le parent qui me téléphone souvent durant la journée	61,7	29,8	8,5	4/18	5/18
Le parent pressé qui passe en coup de vent et qui est difficile à rejoindre	51,1	36,2	12,8	10/23	15/23
Le parent qui me laisse un enfant malade sans m'avertir	38,3	51,1	10,6	18/29	29/29
Le parent qui vit une situation de stress à la maison et qui ne m´en parle pas	55,3	38,3	6,4	6/21	17/21
Le parent dont l'enfant vit une situation particulière à la maison et qui ne m'en parle pas	59,6	34	6,4	7/19	18/19

Tableau 26. Stratégies de résolution de conflits avec les parents

Stratégies les plus utilisées par les EMF lors de conflits avec les parents	% EMF
Prendre rendez-vous avec le parent pour discuter	45,7
Ne sait pas – c'est différent selon le parent	17,4
Contacter le parent par téléphone pour discuter	15,2
Demander l'aide des intervenantes du CPE	10,9
Autres : Aborder le sujet à l'arrivée du parent	10,9

C. Ressources d'aide et de soutien utilisées par les EMF et liens avec le CPE

Les tableaux 27 à 31 présentent les résultats se rapportant aux ressources utilisées par les EMF (soutien, formation) et les liens avec leur CPE d'attache.

Tableau 27. Les ressources d'aide et de soutien (en %)

Les personnes ressources	Premier choix	Deuxième choix	Troisième choix
Conjoint de l'éducatrice	48,9	10,6	4,3
Autre éducatrice en milieu familial	21,3	19,1	14,9
Mère de l'éducatrice	8,5	4,3	4,3
Conseillère /intervenante (CPE)	6,4	27,7	36,2
Membre - famille de l'éducatrice	6,4	6,4	0
Amie de l'éducatrice	4,3	12,8	8,5
Directeur / directrice (CPE)	4,3	10,6	10,6
Intervenante (CLSC)	0	2,1	8,5
Autre	0	6,4	4,3

Tableau 28a. Formations jugées très utiles par les EMF (en %)

Formations théoriques	Formation suivie	Formation jugée très utile
Réanimation cardio-vasculaire	100	87
Développement de l'enfant	96	87
Programme éducatif (MFE)	94	84
La santé	91	76
L'alimentation	91	67
Rôle de l'éducatrice en milieu familial	87	61

Tableau 28a. Formations jugées très utiles par les EMF (en %) …suite

Formations théoriques	Formation suivie	Formation jugée très utile
Jouer c'est magique (programme éducatif)	77	69
Le Bricolage	70	76
La tenue de livre et la comptabilité	47	55
L'hyperactivité chez l'enfant	30	57
La gestion du stress	26	58
Langage des signes	13	33

Tableau 28b. Choix de formations jugées les plus utiles par les EMF (en %)

Formations jugées les plus utiles	Premier choix	Deuxième choix
Développement de l'enfant	44,7	19,1
Programme éducatif	23,4	27,7
Réanimation cardio-respiratoire	17	21,3

Tableau 28c. Choix de formations manquantes les plus désirées par les EMF (en %)

Formations désirées par les éducatrices (perçues comme manquantes)	Premier choix	Deuxième choix
L'intervention auprès des enfants qui ont des problèmes d'agressivité	15,2	19,6
L'estime de soi chez les enfants	15,2	0
La stimulation des enfants qui ont des retards de développement	0	17,4
Les enfants victimes de rejet	0	13

Tableau 29. Préférences des EMF quant aux ressources ou stratégies de perfectionnement (en %)

Ressources ou stratégies de perfectionnement	Très appréciée	Moyennement	Peu appréciée
Les formations en petits groupes animées par un expert	93,6	6,4	0
Des livres écrits pour les éducatrices	87	8,7	4,3
Les livres ou les ouvrages reliés à l'éducation des enfants	83	12,8	4,3
Le journal du CPE	74,5	21,3	4,3
Des documents distribués par le CLSC ou d'autres organismes	66	27,7	6,4
Des groupes d'échange avec d'autres éducatrices	63,8	25,5	10,6

Tableau 29. Préférences des EMF quant aux ressources ou stratégies de perfectionnement (en %) …suite

Ressources ou stratégies de perfectionnement	Très appréciée	Moyennement	Peu appréciée
Les vidéos éducatifs	48,9	34	17
Les émissions de télévision sur les enfants, la famille	46,8	46,8	6,4
Les sites Internet	21,3	12,8	66

Tableau 30. Liens avec les ressources du Centre de la petite enfance (CPE)

Fréquence à laquelle les EMF font appel aux ressources du CPE	% EMF	Niveau de satisfaction envers le CPE	% EMF
Souvent	19,1	Très satisfaite	61,7
Occasionnellement	36,2	Plutôt satisfaite	29,8
Rarement	31,9	Plutôt insatisfaite	6,4
Jamais	12,8	Très insatisfaite	2,1

Tableau 31. Exclusion d'enfants du milieu de garde et soutien du CPE

A déjà été obligé de retirer un enfant du groupe ?	% EMF	Le CPE a déjà aidé à trouver des solutions lors de situations difficiles	% EMF
Oui	74,5	Oui	67,4
Non	25,5	Non	32,6

3.1.3 Perceptions du milieu de garde et de la communication avec les parents

Les tableaux 32 et 33 présentent respectivement les résultats issus des questionnaires *Mon milieu de garde* et *La communication parent-éducatrice* (versions EMF).

Tableau 32. Questionnaire *Mon milieu de garde – version EMF* (% EMF)

	Mon milieu de garde	Totalement d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Totalement en désaccord
1.	Le matin, j'accueille les enfants avec le sourire	97	3	0	0
2.	Dans mon milieu, les jouets éducatifs disponibles sont variés et bien adaptés aux enfants	88	12	0	0
3.	Mon milieu de garde est d'une grande propreté	61	39	0	0
4.	Je suis souvent souriante et de bonne humeur	79	21	0	0
5.	Je suis habituellement disponible pour rencontrer les parents au besoin	79	21	0	0

Tableau 32. Questionnaire ***Mon milieu de garde – version EMF*** **(% EMF) …suite**

	Mon milieu de garde	Totalement d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Totalement en désaccord
6.	Les enfants reviennent souvent à la maison avec des bricolages qu'ils ont fabriqués dans mon milieu	70	24	3	0
7.	J'accepte sans problème de dépanner les parents lorsqu'ils ont un imprévu et qu'ils ne peuvent pas aller chercher leur enfant à l'heure prévue	36	46	18	0
8.	J'encourage les enfants à exprimer leurs émotions	88	12	0	0
9.	Je me sens capable de détecter les enfants qui ont un problème ou un besoin particulier	61	39	0	0
10.	Je suis plus qu'une gardienne d'enfants; je suis une personne qui favorise le dévelop. des enfants	94	6	0	0
11.	Les parents et moi intervenons sensiblement de la même manière auprès des enfants	48,5	51,5	0	0
12.	Je propose des activités intéressantes pour les enfants	85	15	0	0
13.	Je suis capable de m'ajuster pour répondre aux besoins particuliers de chacun des enfants de mon groupe	73	27	0	0
14.	Je suis très affectueuse avec les enfants	82	18	0	0
15.	J'ai le tour de me faire écouter des enfants et de leur imposer les limites nécessaires	54,5	45,5	0	0
16.	Je transmets aux enfants des valeurs de base (respect, patience, etc.)	94	6	0	0
17.	Je laisse beaucoup de place aux enfants dans le choix de leurs activités	64	36	0	0
18.	Tout est bien organisé et prévu à l'avance dans mon milieu de garde	30	58	12	0
19.	Je démontre souvent aux enfants que je les aime	85	15	0	0
20.	Je sais créer une ambiance amusante pour les enfants	76	24	0	0
21.	Je favorise le développement des compétences sociales chez les enfants	82	18	0	0
22.	J'impose une discipline plus sévère envers les enfants que leurs parents	13	53	28	6
23.	Je fais des sorties intéressantes pour les enfants	48,5	51,5	0	0
24.	Je favorise le développement du langage chez les enfants	76	24	0	0
25.	Je fais souvent des activités de plein air	67	33	0	0
26.	Je stimule l'imagination et la créativité des enfants	70	30	0	0
27.	Je joue un rôle important dans l'apprentissage de la propreté chez les jeunes enfants de mon groupe	70	27	3	0

Tableau 32. Questionnaire ***Mon milieu de garde – version EMF*** **(% EMF) …suite**

Mon milieu de garde	Totalement d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Totalement en désaccord
28. Je contribue à développer l'autonomie des enfants (faire des choses par eux-mêmes)	88	12	0	0
29. J'ai le sentiment d'être plus permissive avec les enfants que leurs parents	9	34	53	3
30. Mon milieu de garde est très sécuritaire	79	21	0	0
31. J'ai le sentiment d'agir de la même manière avec mes propres enfants qu'avec les enfants de mon groupe	54,5	45,5	0	0
32. Mes repas sont variés et de bonne qualité	91	9	0	0
33. Je suis une personne très expressive (on peut facilement lire sur mon visage les émotions que je vis)	67	30	3	0
34. J'aide les enfant à s'intégrer dans le groupe	76	24	0	0
35. J'aide les enfants à se détendre, à se reposer au cours de la journée	79	21	0	0
36. J'ai le sens de la fête (ne manque pas l'occasion d'organiser des fêtes)	56	39	6	0
37. Les enfants semblent avoir du plaisir dans mon milieu de garde	82	18	0	0
38. J'organise à l'occasion des activités particulières (musique, théâtre …)	33	58	9	0
39. Je me sens souvent fatiguée, épuisée	9	24	55	12
40. Je suis une personne calme	45,5	45,5	9	0
41. Cela ne me dérangerait pas d'intégrer dans mon groupe un enfant qui présente des retards de développement	24	52	18	6
42. Cela ne me dérangerait pas d'intégrer dans mon groupe un enfant qui présente des problèmes de comportement	12	36	36	15
43. À la fin de la journée, je sais faciliter les départs des enfants de mon milieu de garde	48,5	48,5	3	0
44. Dans mon groupe, chaque enfant reçoit sa juste part d'attention	82	18	0	0
45. J'aide à développer chez les enfants leur intérêt pour la lecture	61	39	0	0
46. J'aide les enfants à mieux contrôler leur impulsivité et leur agressivité	58	42	0	0
47. J'ai le sentiment d'avoir des attentes réalistes en regard des capacités de chaque enfant de mon groupe	73	27	0	0

Tableau 32. Questionnaire *Mon milieu de garde – version EMF* **(% EMF) …suite**

Mon milieu de garde	Totalement d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Totalement en désaccord
48. Intégrer dans mon groupe un enfant qui provient d'une autre ethnie ou d'une autre culture ne me pose aucun problème	76	24	0	0
49. Intégrer dans mon groupe un enfant qui provient d'une famille recevant une aide financière ne me pose aucun problème	76	21	3	0

Tableau 33. Questionnaire *La communication parent-éducatrice – version EMF* **(% EMF)**

La communication parent-éducatrice	Totalement d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Totalement en désaccord
1. Je tiens les parents informés des comportements de leur enfant au cours de la journée	69	31	0	0
2. J'aide les parents à mieux connaître leur enfant	42	49	9	0
3. Je réussis à bien percevoir les émotions ressenties par les enfants et j'en fais part à leurs parents	58	39	3	0
4. Il m'arrive de demander conseil aux parents sur les façons de s'y prendre avec leur enfant	39	55	3	3
5. Je me sens jugée par les commentaires des parents concernant ma façon d'éduquer leur enfant	6	16	41	37
6. Je suis parvenue à établir une relation très positive avec les parents	76	24	0	0
7. Lorsqu'un enfant vit des difficultés dans mon milieu de garde, je me sens à l'aise d'en parler avec les parents	70	27	3	0
8. J'informe les parents des activités que font les enfants dans mon milieu de garde	73	27	0	0
9. Je me sens complice avec les parents	31	56	6	6
10. Je signale régulièrement aux parents les progrès et les « bons coups » que fait leur enfant	76	24	0	0
11. Je me sens à l'aise de communiquer aux parents certaines insatisfactions concernant la garde de leur enfant	42	52	6	0
12. Les conflits se règlent rapidement entre les parents et moi	61	39	0	0
13. Il m'arrive de consulter à l'occasion les parents sur le type d'activités à proposer à leur enfant	15	52	24	9
14. Je m'intéresse à ce que font les enfants lorsqu'ils ne sont pas dans le milieu de garde	30	58	12	0

Tableau 33. Questionnaire ***La communication parent-éducatrice – version EMF*** **(% EMF) …suite**

La communication parent-éducatrice	Totalement d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Totalement en désaccord
15. J'utilise différents moyens pour communiquer avec les parents (par exemple : cahier de bord)	38	31	28	3
16. Je téléphone à l'occasion aux parents pour parler de leur enfant	9	49	27	15
17. Il m'arrive de demander conseil aux parents sur les façons de s'y prendre avec leur enfant	21	52	21	6
18. Je demande à l'occasion aux parents de participer à certaines activités dans mon milieu de garde	30	36	15	18
19. J'ai le sentiment que ma relation avec les parents s'est améliorée avec le temps	44	41	9	6
20. Ma relation avec les parents connaît des hauts et des bas	9	28	41	22
21. J'ai le sentiment de communiquer plus facilement avec les mamans qu'avec les papas des enfants	9	15	49	27
22. Je suis habile pour discuter avec les parents de choses délicates (p.ex., une difficulté que vit l'enfant ou une augmentation des frais de garde)	30	58	12	0
23. Je suis discrète et je sais préserver la confidentialité en ce qui concerne les autres enfants ou leurs parents	76	24	0	0
24. Je suis capable de tenir compte des suggestions ou commentaires des parents dans ma façon d'agir auprès de leur enfant	58	39	3	0
25. Je raconte aux parents les choses amusantes qui se sont produites dans mon milieu de garde	85	15	0	0

3.1.4 Les stratégies éducatives des EMF

Les résultats quantitatifs se rapportant aux stratégies éducatives des EMF sont présentés à la section 3.2.2 « Comparaison des pratiques éducatives des parents et des EMF » (p.60). Les résultats de tests statistiques comparant les scores obtenus auprès des deux sources y sont également présentés.

Sommaire des résultats – EMF

- Les deux tiers des EMF interrogées disent qu'elles sont très satisfaites de leur travail. Ce qu'elles apprécient le plus dans leur travail : l'autonomie, la possibilité d'être en présence de leurs enfants et de leur conjoint, la possibilité de voir les enfants évoluer et grandir, les contacts affectueux avec les enfants, le fait de contribuer au développement et au bien-être des tout-petits. Ce qu'elles apprécient le moins : les longues heures de travail (épuisantes physiquement), les conditions de travail difficiles, le peu de valorisation de leur travail, le manque de collaboration et de respect de certains parents, la lourdeur administrative et les exigences imposées par le gouvernement ;

- Deux types d'activités sont perçus comme plus agréables par presque toutes les EMF consultées (plus de 90%) : 1. les activités structurées animées par l'adulte (musique, bricolage, lecture d'un conte) et 2. les moments de jeux libres (à l'extérieur et à l'intérieur) ;

- Les périodes de transition (habillement), de rangement et de nettoyage sont identifiées comme les moments quotidiens plus désagréables par plusieurs EMF ;

- Les comportements d'agressivité physique et de colère sont perçus par une majorité de EMF comme étant les plus difficiles à gérer. Les éducatrices disent éprouver plus de difficultés à intervenir auprès des enfants qui mordent, qui frappent et qui ne s'intéressent à rien ;

- La gestion des comportements de colère des enfants est fréquente et constitue un défi plus élevé selon les EMF que la gestion des comportements d'anxiété et de tristesse. Selon une majorité d'entre elles, il n'y a pas de comportements émotionnelles qui caractérisent davantage les filles ou les garçons (parmi ceux présentés) ;

- Les 53 EMF participantes ont fourni des renseignements sur 96 enfants identifiés comme ayant potentiellement des besoins particuliers – 61 actuels et 3,5 dans le passé (difficultés comportementales de type externalisé et internalisé, des retards de développement, des problèmes de langage et autres besoins particuliers). L'âge moyen des enfants identifiés est de 3.5 ans. Les deux tiers sont de genre masculin (aucun lien entre la nature des difficultés identifiées et le genre des enfants). Le type d'intervention de même que leur efficacité (tels que décrits et évalués par les EMF) varient en fonction de la nature des besoins/problèmes identifiés. À quelques exceptions près, les parents sont toujours avisés des difficultés potentielles vécues par leur enfant (quelle que soient la nature du problème). Le personnel du CPE est également avisé dans près de la moitié des cas des problèmes identifiés (tous problèmes confondus) ;

- Les trois quarts des EMF participants (76%) disent qu'elles seraient d'accord pour intégrer dans leur service de garde un enfant ayant des besoins particuliers (problème de développement);Un nombre moins élevé de EMF serait d'accord pour intégrer un enfant ayant des problèmes de comportement.

- Les deux tiers des EMF disent communiquer autant avec les mères qu'avec les pères. Le même nombre de EMF dit avoir autant de facilité à communiquer avec l'un ou l'autre des parents. Près de la moitié des EMF consultées (41%) disent être « présentement en contact avec un parent avec qui c'est plus difficile de communiquer » ;

- Les conversations avec les parents (le matin et le soir) ainsi que le babillard d'information constituent les moyens de communication les plus utilisés par les EMF ;

- Le non respect des horaires de garde (le matin et le soir) ainsi que les retards dans le paiement des frais de garde constituent les situations potentiellement conflictuelles avec les parents les plus fréquentes et les plus irritantes selon les EMF ;

- Les personnes vers qui se tournent les EMF pour obtenir du soutien et de l'aide sont (dans l'ordre) : leur conjoint, une collègue de travail (autre EMF) et les intervenantes du CPE ;

- La grande majorité des EMF participantes ont trouvé intéressantes et utiles les formations qu'elles ont suivies (en particulier celles reliées à la santé et à la sécurité, à l'intervention en situation d'urgence et

au développement des enfants). Plusieurs souhaiteraient suivre des formations sur l'intervention auprès des enfants qui ont des problèmes d'agressivité et sur la stimulation des enfants qui ont des retards de développement ;

- Plus de la moitié des EMF (55%) font souvent ou occasionnellement appel aux ressources du CPE. Les deux tiers disent que les intervenants du CPE les ont déjà aidé à trouver des solutions lors de situations difficiles. La satisfaction des EMF envers le CPE est généralement très élevée (62% sont très satisfaites et 30% sont plutôt satisfaites) ;

- Près des trois quarts des répondantes reconnaissent avoir déjà été obligé de retirer un enfant de leur groupe (pour diverses raisons : comportements difficiles, problèmes de discipline, conflits avec les parents, etc.).

3.2 Données recueillies auprès des parents

3.2.1 Entrevue avec les parents

Une seule entrevue a été réalisée avec les parents à leur domicile. Cette entrevue portait sur les points suivants :

1. Les caractéristiques personnelles des parents participants : âge, situation familiale et parentale, études et diplômes obtenus, formations suivies, années d'expérience ;
2. Satisfaction face au service de garde ;
3. Éléments qui ont influencé le choix du milieu de garde (liste de 42 éléments à classer dans trois piles : éléments qui ont beaucoup influencé mon choix de milieu de garde; éléments qui n'ont pas du tout influencé le choix de mon milieu de garde et éléments qui ont plus ou moins influencé mon choix de milieu de garde) ;
4. Perceptions du parent de son milieu de garde (échelle quantitative) ;
5. Perceptions du parent de sa communication avec la EMF (échelle quantitative) ;
6. Perceptions du parent de son CPE.

Le travail d'entrevue a été confié à deux assistantes de recherche (autres que celle ayant effectué les entrevues en milieu de garde). Les entrevues ont été réalisées au domicile des parents, au moment qu'ils jugeaient le plus opportun. La durée de l'entrevue était d'environ 90 minutes.

Un cahier de questionnaires quantitatifs a aussi été remis aux parents à la fin de cette entrevue. L'assistante de recherche a fourni aux participantes les explications nécessaires pour remplir chacun des questionnaires. Une période de deux semaines était accordée aux parents pour effectuer cette tâche et retourner par la poste (dans une enveloppe affranchie) le cahier de questionnaires.

A. Caractéristiques personnelles des parents participants

Familles participantes (N = 76)
Mères : n = 65 (86%)
Pères : n = 11 (14%)

Tableau 34. Caractéristiques des parents participants

Caractéristiques		% de répondants	
		Mères	Pères
Nationalité	Canadienne	95	86
	Autre	5	14
Groupe d'âge	Entre 18 – 25 ans	3	1
	Entre 26 – 30 ans	16	12
	Entre 31 – 35 ans	53	39
	Entre 36 – 40 ans	19	30
	Plus de 40 ans	9	18
Diplôme obtenu	Secondaire	97	90
	Collégial	81	81
	Universitaire	65	60
Emploi à l'extérieur de la maison	À temps plein	78	91
	À temps partiel	18	6
	Sans emploi à l'extérieur	4	3

Nombre d'enfant dans la famille
1 enfant (43%)
2 enfants (47%)
Plus de 2 enfants (10%)

Type de familles
Bi-parental (82%)
Monoparental (14%)
Recomposé (4%)

Âge de l'enfant cible (qui fréquente le milieu de garde)
Varie entre 1 et 6 ans (moyenne = 43,8 mois ; écart type = 16,2)

Genre de l'enfant cible (qui fréquente le milieu de garde)
Féminin (n=39 ; 51%)
Masculin (n=37 ; 49%)

B. Classement des éléments qui influencent le choix de milieu de garde

Les tableaux 35 et 36 présentent respectivement les éléments classés par les parents comme ayant beaucoup et pas du tout influencé le choix de leur milieu de garde.

Tableau 35. Les éléments qui ont beaucoup influencé le choix du milieu de garde ***selon les parents***

Éléments susceptibles d'influencer le choix du parent	% parents
Les valeurs éducatives de l'éducatrice	88,2
La sécurité du milieu physique	85,5
L'accueil reçu lors de la première rencontre	84,2
L'impression que l'éducatrice m'a faite au départ	82,9
La propreté du milieu	81,6
Les qualités personnelles de l'éducatrice	81,6
Milieu adapté pour les enfants	77,6
La qualité du langage parlé par l'éducatrice	75,0
La qualité des menus servis aux enfants	73,7
L'attention accordée à mon enfant lors de la première rencontre	72,4
Le nombre d'enfants dans le groupe	65,8
La connaissance de l'éducatrice face au développement de l'enfant	65,8
Le programme d'activités offert	64,5
L'espace réservé aux enfants	63,2
Le milieu faisait partie d'une agence reconnue	57,9
La variété du matériel éducatif	56,6
La routine de la journée	53,9
La souplesse du milieu face aux besoin particuliers de mon enfant	52,6
La langue parlée dans mon milieu	52,6
La proximité du milieu de garde de mon domicile	51,3
La tranquillité du milieu	51,3
L'aménagement extérieur	44,7
Les heures de garde	38,2
La facilité d'accès du milieu	38,2
Le milieu offrait quelque chose de différent	35,5
La présence d'une assistante ou d'un conjoint	34,2
L'âge des autres enfants	32,9
Les frais de garde	26,3
Les qualifications de l'éducatrice	25,0
Milieu à proximité d'un parc	21,1
Le milieu m'a été référé par une connaissance	17,1
La décoration intérieure du milieu de garde	15,8
Le multiculturalisme du milieu	14,5
La connaissance d'un autre enfant dans le groupe	9,2

Tableau 36. Les éléments qui n'ont pas du tout influencé le choix du milieu de garde *selon les parents*

Éléments susceptibles d'influencer le choix du parent	% parents
Lien de parenté avec l'éducatrice	97,4
Connaissance d'une personne impliquée dans le CPE	94,7
La religion de l'éducatrice	92,1
Connaissance d'un autre enfant dans le groupe	88,2
Connaissance d'un autre parent dans le groupe	85,5
Le ratio garçon/fille dans le groupe	75,0
Le milieu m'a été référé par une connaissance	68,4
Le multiculturalisme du milieu	65,8
L'âge de l'éducatrice	57,9
Les frais de garde (avant l'entrée en vigueur de la Politique à 5$)	50,0
La présence d'une assistante ou d'un conjoint	43,4
Milieu à proximité d'un parc	39,5
Les qualifications de l'éducatrice	38,2
Le milieu offrait quelque chose de différent	38,2
La décoration intérieure du milieu de garde	35,5
Le nombre de jouets	34,2
L'âge des autres enfants	25,0
Le milieu faisait partie d'une agence reconnue (CPE)	23,7
La langue parlée dans le milieu	23,7
La proximité du milieu de garde de mon domicile	21,1
Les heures de garde	19,7
Le nombre d'enfants dans le groupe	19,7
La tranquillité du milieu	17,1
La facilité d'accès du milieu	15,8
La souplesse du milieu face aux besoins particuliers de mon enfant	13,2
La variété du matériel éducatif	11,8
L'espace réservé aux enfants	11,8
La qualité du langage parlé par l'éducatrice	10,5

C. Questions relatives au choix et à la perception du milieu de garde

Quatre questions ouvertes ont été posées aux parents lors de l'entrevue :

- Q1. Pourquoi avez-vous choisi un milieu familial comme type de garde ?
- Q2. Qu'est-ce que vous appréciez le plus de votre EMF/milieu de garde ?
- Q3. Qu'est-ce que vous appréciez le moins de votre EMF/milieu de garde ?
- Q4. Qu'est-ce que vous aimeriez changer dans votre milieu de garde/chez votre EMF ?

Tous les propos recueillis auprès des parents participants sont présentés dans l'appendice 2 du présent rapport. Nous rapporterons ici uniquement quelques extraits de commentaires exprimés par les parents :

- **Réponses se rapportant à Q1 :** ***Pourquoi avoir choisi ce mode de garde ?***

- Service personnalisé et intime, c'est plus chaleureux;
- C'est plus petit et plus familial;
- Il y a moins d'enfants donc risque moins élevé de contracter des maladies;
- Environnement plus « normal » pour les enfants;
- C'est comme à la maison, climat familial;
- Meilleurs contacts de l'éducatrice avec mon enfant;
- C'est près du domicile, facile d'accès; à mi-chemin entre la maison du père et celle de la mère;
- Meilleure organisation, moins de roulement de personnel;
- Mieux adapté pour les tout-petits;
- Meilleur suivi;
- Milieu de meilleure qualité qu'une garderie collective, plus calme et moins bruyant;
- Je n'ai pas vraiment fait de choix, seul milieu disponible;

- **Réponses se rapportant à Q2 :** ***Ce que les parents apprécient le plus de leur milieu/EMF***

- Les qualités personnelles de l'éducatrice (son calme, sa capacité de garder le contrôle, sa bonne humeur, son énergie, etc.);
- La sécurité et la propreté du milieu;
- L'attention donnée aux enfants;
- La routine de vie, les activités proposées sont diversifiées et appropriées;
- Éducatrice sait favoriser le développement des enfants;
- Les activités de plein air, les sorties qu'elle organise;
- Les valeurs et les pratiques éducatives de la EMF;
- Repas variés, bonne alimentation;
- Communique bien avec les parents, elle les consulte souvent;
- Elle est excellente pour sa discipline (pas trop rigide, pas trop souple);

• **Réponses se rapportant à Q3 :** ***Ce que les parents apprécient le moins de leur milieu***

- L'aménagement des lieux (trop d'escaliers, pas assez d'espace);
- Pas assez de sorties à l'extérieur;
- Routine d'activités pas assez variée;
- Pas assez informé de ce que fait mon enfant, sur les activités, les vacances …;
- Relaxation obligatoire même pour les enfants qui ne font plus de sieste;
- Aimerait avoir plus de feedback;
- Le service de garde ferme trop tôt (à 17 heures);
- Trop d'enfants par éducatrice (6);
- Trop d'activités dans le sous-sol;
- Interdit d'apporter des jouets de la maison;

• **Réponses se rapportant à Q4 :** ***Ce que les parents aimeraient changer***

- Les heures de garde;
- Que la EMF puisse compter sur une relève, une remplaçante;
- Augmenter le nombre d'activités éducatives;
- Avoir plus d'espace pour les enfants;
- Modifier la décoration, avoir plus de couleurs;
- Que les menus soient affichés;
- Plus de sorties à l'extérieur;
- Communication avec les parents;

NOTE : Plusieurs parents ont indiqué qu'ils apprécient leur milieu tel qu'il est et qu'ils n'apporteraient aucun changement.

D. Opinions des parents à propos du milieu de garde et de la communication avec la EMF

Les tableaux 37 et 38 présentent respectivement les résultats issus des questionnaires *Mon milieu de garde* et *La communication parent-éducatrice* (versions parents).

Tableau 37. Questionnaire ***Mon milieu de garde – version parents*** **(%parents)**

	Mon milieu de garde	Tout à fait vrai	Plus ou moins vrai	Tout à fait faux	Ne sait pas NSP
1.	Le matin, mon éducatrice accueille mon enfant avec le sourire	85	12	0	3
2.	Les jouets éducatifs disponibles sont variés et bien adaptés aux enfants	82	13	0	5
3.	Le milieu de garde est d'une grande propreté	82	18	0	0
4.	Mon éducatrice est habituellement souriante et de bonne humeur	93	7	0	0
5.	Mon éducatrice est disponible pour me rencontrer au besoin	89	4	0	7
6.	Mon enfant revient souvent à la maison avec des bricolages qu'il a fabriqués lui-même	80	16	3	1
7.	Mon éducatrice accepte sans problème de me dépanner lorsque j'ai un imprévu et ne peut aller chercher mon enfant à l'heure prévue	66	18	0	16
8.	Mon éducatrice encourage mon enfant à exprimer ses émotions	78	5	0	17
9.	Mon éducatrice est capable de détecter lorsqu'un enfant a un problème ou un besoin particulier	84	13	0	3
10.	Mon éducatrice, c'est plus qu'une gardienne; c'est une personne qui favorise le dévelop. de mon enfant	93	7	0	0
11.	Mon éducatrice et moi intervenons sensiblement de la même manière auprès de mon enfant	72	20	4	4
12.	Mon éducatrice propose des activités intéressantes pour mon enfant	90	5	0	5
13.	Mon éducatrice est capable de s'ajuster pour répondre aux besoins particuliers de chacun des enfants de son groupe	72	13	0	15
14.	Mon éducatrice est très affectueuse avec mon enfant	83	17	0	0
15.	Mon éducatrice a le tour de se faire écouter de mon enfant et de lui imposer les limites nécessaires	91	7	1	1
16.	Mon éducatrice transmet à mon enfant des valeurs de base (respect, patience…)	96	1	0	3
17.	Mon éducatrice laisse beaucoup de place à mon enfant dans le choix de ses activités	66	17	0	17
18.	Tout est bien organisé et prévu à l'avance dans le milieu de garde	75	18	1	5
19.	Mon éducatrice a l'air d'aimer les enfants	99	1	0	0
20.	Mon éducatrice sait créer une ambiance amusante pour les enfants	95	5	0	0
21.	Mon éducatrice favorise le développement des compétences sociales chez mon enfant	96	1	0	3
22.	Mon éducatrice impose une discipline plus sévère à mon enfant que moi	18	25	47	9
23.	Mon éducatrice fait des sorties intéressantes pour les enfants	66	20	11	3

Tableau 37. Questionnaire ***Mon milieu de garde – version parents*** **(%parents)…suite**

Mon milieu de garde	Tout à fait vrai	Plus ou moins vrai	Tout à fait faux	Ne sait pas NSP
24. Mon éducatrice favorise le développement du langage de mon enfant	78	16	1	4
25. Mon éducatrice fait souvent des activités de plein air	84	13	1	1
26. Mon éducatrice stimule l'imagination et la créativité de mon enfant	79	13	0	8
27. Mon éducatrice joue/a joué un rôle important dans l'apprentissage de la propreté de mon enfant	51	7	4	38
28. Mon éducatrice contribue à développer l'autonomie de mon enfant	88	9	0	3
29. Mon éducatrice est plus permissive que moi avec mon enfant	3	25	63	9
30. Le milieu de garde est très sécuritaire	90	9	0	1
31. Mon éducatrice se comporte de la même manière avec mon enfant qu'avec ses propres enfants	34	7	3	56
32. Les repas sont variés et de bonne qualité	87	9	0	4
33. Mon éducatrice est une personne très expressive	55	33	5	7
34. Mon éducatrice aide mon enfant à s'intégrer dans le groupe d'enfants	92	4	0	4
35. Mon éducatrice aide mon enfant à se détendre, à se reposer au cours de la journée	89	8	0	3
36. Mon éducatrice a le sens de la fête (ne manque pas l'occasion d'organiser des fêtes)	84	11	1	4
37. Mon enfant semble avoir du plaisir dans ce milieu de garde	96	4	0	0
38. Mon éducatrice organise à l'occasion des activités particulières (musique, théâtre, gymnastique, etc.)	58	25	8	9
39. Mon éducatrice a souvent l'air fatiguée, épuisée	7	13	80	0
40. Mon éducatrice est une personne calme	87	10	3	0
41. Cela ne me dérangerait pas que mon éducatrice intègre dans son groupe un enfant qui présente des retards de développement	83	9	4	4
42. Cela ne me dérangerait pas que mon éducatrice intègre dans son groupe un enfant qui présente des problèmes de comportement	12	57	29	3
43. Mon éducatrice sait faciliter les départs de mon enfant du milieu de garde	91	7	1	1
44. Mon enfant reçoit sa juste part d'attention de l'éducatrice	95	4	0	1
45. Mon éducatrice aide à développer chez mon enfant l'intérêt pour la lecture	65	9	5	21
46. Mon éducatrice aide mon enfant à mieux contrôler son impulsivité et son agressivité	72	7	1	20
47. Mon éducatrice a des attentes réalistes en regard des capacités de mon enfant	91	5	1	3

Tableau 38. Questionnaire *La communication parent-éducatrice – version parents*

	La communication parent-éducatrice	Tout à fait vrai	Plus ou moins vrai	Tout à fait faux	Ne sait pas NSP
1.	Je suis tenu au courant des comportements de mon enfant au cours de la journée	84	16	0	0
2.	Mon éducatrice m'aide à mieux connaître mon enfant	54	34	12	0
3.	Mon éducatrice réussit à bien percevoir les émotions ressenties par mon enfant et m'en fait part	78	21	1	0
4.	Il m'arrive de demander conseil à mon éducatrice sur les façons de s'y prendre avec mon enfant	43	25	32	0
5.	Je me sens jugé par mon éducatrice dans ma façon d'éduquer mon enfant	1	7	92	0
6.	Ma relation avec mon éducatrice a toujours été très positive	93	7	0	0
7.	Lorsque mon enfant vit des difficultés à la maison, je me sens à l'aise d'en parler avec mon éducatrice	90	8	0	3
8.	Je suis informé des activités que fait mon enfant dans son milieu de garde	75	25	0	0
9.	Je me sens complice avec mon éducatrice	75	21	4	0
10.	Mon éducatrice me signale régulièrement les progrès et les « bons coups » que fait mon enfant	84	15	1	0
11.	Je me sens à l'aise de communiquer à mon éducatrice certaines insatisfactions concernant la garde de mon enfant	68	24	5	3
12.	Les conflits se règlent rapidement entre mon éducatrice et moi	70	5	4	21
13.	Mon éducatrice me consulte à l'occasion sur le type d'activités à proposer à mon enfant	32	29	37	2
14.	Mon éducatrice s'intéresse à ce que fait mon enfant lorsqu'il n'est pas dans le milieu de garde	58	28	14	0
15.	Mon éducatrice utilise différents moyens pour communiquer avec moi (par exemple, un cahier de bord)	63	11	26	0
16.	Mon éducatrice me téléphone à l'occasion pour me parler de mon enfant	22	13	61	4
17.	Il arrive que mon éducatrice me demande conseil sur les façons de s'y prendre avec mon enfant	26	28	46	0
18.	Mon éducatrice me demande à l'occasion de participer à certaines activités dans son milieu de garde	51	16	32	1
19.	J'ai le sentiment que ma relation avec mon éducatrice s'est améliorée avec le temps	71	12	13	4
20.	Ma relation avec mon éducatrice connaît des hauts et des bas	7	10	83	0

Tableau 38. Questionnaire ***La communication parent-éducatrice – version parents*** **…suite**

La communication parent-éducatrice	Tout à fait vrai	Plus ou moins vrai	Tout à fait faux	Ne sait pas NSP
21. J'ai le sentiment que mon éducatrice communique plus facilement avec mon conjoint/ma conjointe qu'avec moi	5	8	82	4
22. Mon éducatrice est habile pour discuter avec moi de choses délicates	71	16	9	4
23. Mon éducatrice est discrète et préserve la confidentialité en ce qui concerne les autres enfants ou leurs parents	83	13	4	0
24. Mon éducatrice tient compte de mes suggestions ou commentaires dans sa façon d'agir auprès de mon enfant	79	17	1	3
25. Mon éducatrice me parle des choses amusantes qui se sont produites dans son milieu de garde	79	16	4	1

Tableau 39. Satisfaction des parents à l'endroit de leur CPE et milieu de garde

Milieu / organisme	Niveau de satisfaction			
	Très satisfait	Plutôt satisfait	Plutôt insatisfait	Très insatisfait
Votre milieu de garde	80	20	0	0
Votre CPE[1]	47	39	8	6

[1] Note : 16% des parents consultés n'avaient pas d'opinion concernant leur CPE

3.2.2 Comparaison des pratiques éducatives des parents et des EMF

Les parents et les EMF ont répondu à deux questionnaires se rapportant à leurs pratiques éducatives : 1. les stratégies disciplinaires (Greenberg, 1988) et 2. les réactions face à l'expression des émotions négatives des enfants (Fabes *et al.*, 1990). Dans les deux cas, la version initiale a été conçue à l'intention de parents d'enfants d'âge préscolaire. Nous avons modifié minimalement les questionnaires originaux pour obtenir des versions adaptées pour les EMF (cette adaptation a été rendue nécessaire en raison de l'absence de questionnaires français valides conçus pour les travailleuses en milieu de garde). Ces versions adaptées ont été pré-expérimentées auprès de deux EMF non participantes. Les mesures de cohérence interne (alpha de Cronbach) des échelles des deux versions (parents et EMF) sont comparables et atteignent un niveau acceptable (quoique plus faible pour le questionnaire de discipline : alpha entre 0,54 et 0,66).

NOTE : D'autres études sont nécessaires pour compléter la validation des versions EMF des deux questionnaires (pour compléter les mesures de cohérence interne des échelles). Les résultats obtenus à l'aide de ces instruments doivent donc être interprétés avec prudence.

Tableau 40. Comparaison des moyennes et écarts-types des scores obtenus par les EMF et les parents sur les mesures de pratiques éducatives

Dimensions mesurées	EMF Moy.	Éc.-types	Parents Moy.	Éc.-types	t
Discipline sévère	3,0	0,6	3,4	0,7	3,13*
Discipline démocratique	5,6	0,5	5,6	0,5	0,67
Discipline relâchée	4,3	0,6	3,8	0,6	3,52**
CCNES – Punir	1,8	0,6	1,8	0,5	0,1
CCNES – Minimiser importance	2,1	0,8	5,1	1,0	16,0***
CCNES – Encourager expression	5,2	1,0	5,8	0,7	2,9**
CCNES – Réconforter	5,6	0,9	5,7	0,7	0,2
CCNES – Rechercher solution	5,7	0,8	5,6	0,6	0,2

* p<0,05 ; ** p<0,01 ; *** p<.001

NOTE : Nous avons vérifié dans quelle mesure les scores d'échelle obtenus étaient sensibles à la désirabilité sociale (telle qu'évaluée à partir du questionnaire de Crowne et Marlow, 1960). Les analyses de corrélation n'indiquent aucun lien significatif entre les mesures de pratiques éducatives et les mesures de désirabilité sociale et ce, pour les deux groupes de répondants.

Les tests de comparaison de moyennes effectués sur les mesures recueillies auprès des deux sources consultées indiquent que les parents et les EMF privilégient tous deux une discipline de type démocratique (moyenne plus élevée à cette échelle pour les deux groupes et aucune différence inter-groupe significative). Par contre, les parents obtiennent une moyenne significativement plus élevée à l'échelle « discipline sévère », alors que ce sont les EMF qui obtiennent une moyenne plus élevée à l'échelle « discipline relâchée » (différence significative).

En ce qui concerne les pratiques des adultes liées à la socialisation des émotions négatives, les analyses révèlent également quelques différences significatives. Comparés aux EMF, les parents obtiennent des scores plus élevés aux deux échelles suivantes : *minimiser l'importance des émotions* et *encourager l'expression des émotions*.

En résumé, il semble y avoir une certaine concordance entre les deux groupes d'adultes sur le plan de leurs stratégies éducatives. Globalement, nos résultats indiquent que les parents et les EMF privilégient des stratégies disciplinaires de *type démocratique*, la *recherche de solution* et le *réconfort des enfants* (face aux comportements de détresse de ces derniers). Le fait que les parents ont évalué leurs stratégies en fonction d'un seul enfant (alors que les EMF ont évalué leurs stratégies de façon globale en fonction de plusieurs enfants d'âge différent) peut expliquer une partie des différences observées entre les deux groupes. Certains parents ont indiqué qu'ils utilisaient à l'occasion une forme de discipline « sévère » avec leur enfant – les EMF ont été moins nombreuses à le faire, possiblement parce que leurs interventions doivent tenir compte de plusieurs facteurs extérieurs (le point de vue des parents, l'âge des enfants, le contexte de groupe dans lequel elles interviennent, etc.). En outre, les EMF sont « formées » à utiliser des stratégies positives qui font davantage appel aux dialogues et aux explications (plutôt qu'à la coercition et à l'usage de la force).

Comparés aux parents, les EMF disent plus rarement *minimiser l'importance des émotions* exprimées par les enfants. Ici encore l'âge des enfants auquel se réfère le répondant peut expliquer en partie les différences observées. Les EMF (en tant que groupe) disent *encourager* plus rarement *les enfants à exprimer leurs émotions* que les parents. Cette différence s'explique peut-être par le fait que le milieu familial est un contexte

plus intime que le milieu de garde (contexte dans lequel l'adulte peut plus facilement encourager l'expression de l'émotion). La EMF est toujours en présence de plusieurs enfants et ce type d'intervention individuelle est moins aisé à pratiquer en groupe.

Sommaire des résultats – Parents

- Selon les parents, les éléments qui ont le plus influencé leur choix de milieu de garde sont : les valeurs éducatives de la EMF, la sécurité et la propreté du milieu, l'accueil et l'impression de la EMF lors de la première rencontre et les qualités personnelles de l'éducatrice. En revanche, les éléments qui, selon eux, n'ont pas du tout influencé leur choix sont : la connaissance (au préalable) de la EMF, d'une personne du CPE ou d'un enfant du groupe et la religion de la EMF ;

- Certains parents disent avoir choisi la garde en milieu familial parce que : c'est un service personnalisé et intime, c'est comme une deuxième famille et le nombre d'enfants est moins élevé qu'en garderie. Ce qu'ils apprécient le plus de leur milieu : les qualités et les habiletés de leur éducatrice, la sécurité du milieu, l'attention donnée aux enfants et les activités proposées. Ce qu'ils apprécient le moins (ou qu'ils aimeraient modifier) : le manque d'espace, la fréquence des sorties à l'extérieur, le peu d'information communiquée par la EMF sur le déroulement de la journée ou sur les comportements de leur enfant, les heures de garde (le milieu ferme trop tôt au goût de certains parents) ;

- La très grande majorité des parents interrogés sont très satisfaits de leur milieu de garde (80%). La plupart ont une perception très positive de leur EMF : sur le plan des qualités personnelles, de la qualité de leur travail, de l'amour qu'elle démontre aux enfants ;

- Presque tous les parents (93%) disent que leur communication avec leur éducatrice a toujours été très positive (75% se sentent complices avec leur EMF). Plus de 80% des parents disent qu'ils sont tenus au courant des comportements de leur enfant au cours de la journée, ainsi que des progrès qu'il réalise ;

- Une majorité de parents (68%) se sentent tout à fait à l'aise de communiquer leurs insatisfactions concernant la garde de leur enfant ; 71% des parents disent que leur éducatrice est habile pour discuter avec eux de choses délicates ; 83% des parents sont d'avis que leur éducatrice est discrète, qu'elle sait préserver la confidentialité ;

- Presque tous les parents (83%) disent qu'ils seraient d'accord pour que leur EMF intègre dans le milieu de garde un enfant ayant des retards de développement. Par contre, seulement 12% d'entre eux seraient d'accord pour qu'elle intègre dans son groupe un enfant ayant des problèmes de comportement ;

- Les résultats indiquent que les parents et les EMF tendent à privilégier des pratiques éducatives similaires sur le plan de la discipline et de la socialisation des émotions : les deux groupes ont indiqué une préférence marquée pour des stratégies disciplinaires de type démocratique et pour des stratégies positives de réconfort et de recherche de solution en réponse à des comportements émotionnels négatifs des enfants. Par contre, les parents seraient (en moyenne) plus enclins que les EMF à utiliser une « discipline sévère » et à minimiser l'importance des émotions négatives exprimées par l'enfant. Les parents obtiennent par ailleurs des scores plus élevés que les EMF pour ce qui est de la mesure « encourager l'expression des émotions ».

3.3 Données recueillies auprès des intervenantes en CPE

3.3.1 Caractéristiques des intervenantes participants (CPE)

Nombre d'intervenantes[5] en CPE (N = 13)
(8 conseillères pédagogiques et 5 coordonnatrices)
Femme : n = 13
Homme : n = 0

Âge des intervenantes (CPE)
Entre 23 et 29 ans : n = 7
Entre 30 et 39 ans : n = 6

Expérience de travail dans le CPE (emploi actuel)
Un an ou moins : n = 4
Entre 1 et 2 ans : n = 4
Entre 3 et 6 ans : n = 5

Autre expérience de travail
Expérience de travail dans un autre CPE : n = 6
Autre expérience dans le domaine de l'éducation préscolaire : n = 10

Niveau de scolarité des intervenantes (CPE)
Diplôme universitaire : n = 7
Diplôme collégial : n = 6

Personnel des CPE
CPE – 4 employés : n = 11
CPE – 5 employés : n = 2

Localisation des CPE (en Outaouais : N = 13)
En milieu urbain : n = 8
En milieu semi-urbain : n = 2
En milieu rural : n = 3

Nombre de services de garde en milieu familial desservis par les CPE
Entre 25 et 40 services de garde en milieu familial : n = 5
Entre 41 et 52 services de garde en milieu familial : n = 8

3.3.2 Satisfaction au travail et tâches effectuées par les intervenantes (CPE)

Les résultats obtenus en lien avec la satisfaction au travail et la fréquence des tâches effectuées par les intervenantes en CPE sont présentées dans les tableaux 41 à 44.

5 Le titre des postes occupés par le personnel éducatif des CPE peut varier d'un centre à l'autre (par exemple : conseillère, coordonnatrice, intervenante en petite enfance, etc.)

Tableau 41. Niveau de satisfaction face au travail et intervention directe auprès des enfants (intervenantes en CPE)

Niveau de satisfaction face à leur travail		Intervient directement auprès des enfants	
Très satisfaisant	Plutôt satisfaisant	Oui	Non
7	6	7	6

Tableau 42. Tâches effectuées « fréquemment » selon les intervenantes (CPE)

Tâches fréquentes par les intervenantes	Fréquence
Rédiger des rapports ou des documents	11
Effectuer des visites surprises dans des milieux de garde	10
Trouver un milieu de garde suite à la demande de parents	10
Se déplacer sur la route	10
Conseiller les éducatrices (au téléphone) sur des aspects éducatifs ou pédagogiques	9
Inventaire du matériel pédagogique	9
Répondre aux questions des parents	8
Organiser et dispenser des formations	7
Participer à des réunions d'équipe	5
Offrir un soutien affectif aux éducatrice	5
Rechercher et consulter de la documentation	5
Répondre aux questions des éducatrices pour les problèmes de comportement de certains enfants	5
Évaluer de nouveaux milieux (en vue d'une reconnaissance)	4
Faire des observations dans des milieux de garde	4
Contacter des professionnels pour obtenir de l'aide face à une situation problème	4
Préparer du matériel pédagogique	3
Rencontrer des parents à leur domicile ou au CPE	3
Assurer le suivi des notes d'infraction	3
Animer un groupe sur un thème particulier	3
Organiser des activités spéciales (sorties, fêtes,...)	2
Gérer les prêts de matériel	2
Répondre aux questions des éducatrices concernant des problèmes administratifs	2
Rechercher un milieu pour un enfant qui a des besoins particuliers ou des problèmes de comportement	1
Faire l'inventaire du matériel pédagogique ou autre	1
Assurer un suivi pour l'intégration de nouveaux enfants	1

Tableau 43. Tâches « rarement effectuées » selon les intervenantes (CPE)

Tâches effectuées rarement par les intervenantes	Fréquence
Contacter des professionnels pour obtenir de l'aide face à une situation problème	8
Répondre aux questions des éducatrices concernant des problèmes administratifs	8
Rechercher un milieu pour un enfant qui a des besoins particuliers ou des problèmes de comportement	7
Organiser des activités spéciales (sorties, fêtes,...)	7
Gérer les prêts de matériel	7
Faire l'inventaire du matériel pédagogique ou autre	7
Participer à des formations/colloques	6
Rencontrer des parents à leur domicile ou au CPE	5
Faire des observations dans des milieux de garde	4
Assurer un suivi pour l'intégration de nouveaux enfants	4
Répondre aux questions des parents	3
Animer un groupe sur un thème particulier	3
Effectuer des visites surprises dans des milieux de garde	2
Participer à des réunions d'équipe	2
Préparer du matériel pédagogique	2
Assurer le suivi des notes d'infraction	2
Évaluer de nouveaux milieux (en vue d'une connaissance)	1
Conseiller les éducatrices (au téléphone) sur des aspects éducatifs ou pédagogiques	1
Trouver un milieu de garde suite à la demande de parents	1

Tableau 44. Contacts parents-intervenantes

Parent avec lequel les intervenantes sont le plus en contact	Fréquence
Les mères	12
Les pères	0
Autant les pères que les mères	1

3.3.3 Opinions des intervenantes en CPE à propos de leur travail et de la prévention en milieu de garde

Les tableaux 45 à 50 présentent les opinions des intervenantes en lien avec la prévention, le dépistage et l'aide apportée aux enfants ayant des besoins particuliers dans les CPE.

Tableau 45. Opinions des intervenantes (CPE) à propos du dépistage et de l'aide apportée aux enfants en difficulté dans les milieux de garde

Énoncés avec lesquels les intervenantes sont en accord	Fréquence
Les éducatrices qui me rapportent un problème d'adaptation chez un enfant se trompent rarement, car elles ont l'habitude d'observer des enfants (dépister enfants en difficulté)	2
Certaines ont un jugement sûr pour identifier les enfants qui ont le plus de problèmes alors que d'autres ont un jugement beaucoup moins sûr.	11
C'est avec l'expérience que les éducatrices apprennent à intervenir adéquatement auprès des enfants qui éprouvent des difficultés.	6
La capacité d'intervenir adéquatement auprès des enfants en difficulté dépend plus de la formation que de l'expérience: les mieux formées ont plus d'outils dans leur sac.	6
Pas d'opinion.	1
Les éducatrices les plus expérimentées sont moins portées à accepter mes conseils et à modifier leurs pratiques parce qu'elles sont ancrées dans leurs habitudes.	4
Les éducatrices les plus expérimentées sont plus susceptibles de me demander de l'aide et de suivre mes conseils parce qu'elles ont appris à me faire confiance ou se sentent moins facilement menacées	9
Les éducatrices débutantes sont plus nombreuses à me demander conseil	5
Les éducatrices débutantes me demandent conseil aussi souvent que les autres éducatrices plus expérimentées	8
Les exigences du Ministère ne sont pas assez élevées pour les éducatrices en milieu familial	4
Les exigences du ministère sont adéquates et appropriées.	9
De façon générale, les éducatrices ont plus de difficultés à aider les enfants qui ont des retards de développement (que des problèmes de comportement).	1
De façon générale, les éducatrices ont plus de difficultés à aider les enfants qui ont des problèmes de comportement (que des retards de développement)	6
De façon générale, les éducatrices ont autant de difficultés à aider les enfants qui ont des retards de développement que ceux qui ont des problèmes de comportement	6

Tableau 46. Opinions des intervenantes à propos de leur travail (fréquence / 13)

Opinions des intervenantes à propos des éducatrices et de leur travail	Niveau d'accord			
	Totalement d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Totalement en désaccord
Le plus grand défi de mon travail est d'établir un lien de confiance avec les éducatrices	6	5	1	1
La plupart du temps, je me sens écoutée et respectée par les éducatrices	5	8	0	0
Le travail d'éducatrice en milieu familial est plus difficile aujourd'hui qu'il y a quelques années	5	5	3	0
Les éducatrices ne sont pas suffisamment équipées pour intégrer des enfants qui ont des besoins particuliers	3	9	1	0
Certaines éducatrices manifestent de la méfiance envers moi du fait que je les évalue	1	7	5	0
La plupart des éducatrices n'hésitent pas à me contacter lorsqu'il y a un problème	1	12	0	0
Une bonne partie des problèmes vécus par les éducatrices disparaîtrait si elles étaient mieux formées	1	10	2	0
Je me sers plus de mon gros bon sens que de mes connaissances théoriques pour trouver des solutions aux problèmes des éducatrices	0	9	3	0
La plupart des éducatrices en milieu familial n'hésiteraient pas à intégrer dans leur groupe un enfant qui a des problèmes de comportement	0	3	8	2

Tableau 47. Implication des intervenantes dans les situations potentiellement difficiles ou problématiques (fréquence / 13)

Situations	Fréquence d'intervention			
	Fréquent	À l'occasion	Rarement Jamais	Intervention par une autre personne
L'éducatrice qui est désemparée face aux comportements de l'enfant	6	6	0	1
Les parents qui ne respectent pas les horaires	5	6	2	0
Les parents qui sont en retard pour payer leurs frais de garde	2	5	6	0
Les parents qui exigent que leur enfant ne fasse pas de sieste	2	7	4	0
L'éducatrice qui ne se sent pas respectée par un parent	2	8	1	2
Les parents qui retirent leur enfant du milieu de garde sans donner deux semaines de préavis	1	8	4	0
Les parents qui refusent de payer les semaines de vacances de l'éducatrice	0	6	7	0
Les parents qui jugent que leur éducatrice n'utilise pas la bonne méthode de discipline	0	5	7	1
L'éducatrice qui se plaint que l'enfant n'est jamais propre à son arrivée	0	5	7	1
Les parents qui n'apportent pas le matériel nécessaire pour l'enfant	0	4	7	2
Les parents qui insistent pour que l'éducatrice intervienne de façon différente auprès de leur enfant	0	4	7	2
Les parents qui critiquent la nourriture ou qui ont des exigences particulières	0	3	6	4
Les parents qui jugent que le milieu de garde est non sécuritaire	0	3	7	3
L'éducatrice a dépassé son ratio d'enfants	0	3	8	2
Les parents qui jugent que leur éducatrice ne dispense pas les soins de base à leur enfant	0	1	5	7
Les parents qui jugent que leur éducatrice s'absente trop souvent	0	1	10	2
Les parents qui jugent que leur milieu garde n'est pas assez propre	0	0	10	3
Les parents qui se plaignent de ne pas connaître les remplaçantes lors des absences	0	0	6	7

Tableau 48. La prévention dans les CPE (intervenantes)

Questions adressées aux intervenantes	Fréquences	
	Oui	Non
Votre CPE est-il impliqué dans l'organisation ou l'animation d'activités préventives ?	3	9
Connaissez-vous des programmes de prévention des problèmes de développement et d'adaptation sociale ?	3	10

Tableau 49. Gestion des situations impliquant des enfants ayant des besoins particuliers (par les intervenantes)

Situations	Fréquence			
	Très fréquent	Assez fréquent	Rare	Très rare
Une éducatrice décide de ne plus garder chez elle un enfant parce que celui-ci a un retard de développement	2	1	9	1
Une éducatrice décide de ne plus garder chez elle un enfant avec des problèmes de comportement	3	8	2	0
Un parent retire son enfant d'un milieu de garde parce qu'il y a un enfant ayant un problème de comportement ou de développement	0	1	9	3

Tableau 50. Intervention auprès des enfants qui ont des besoins particuliers : rôle de l'intervenante en CPE

Nombre d'heures par semaine[1]	Principales actions posées
Varie entre 1 et 15 heures/semaine (moyenne de 5,3 heures/semaine)	**Réponses les plus fréquentes :** • Écouter et guider les éducatrices; • Observer et évaluer les enfants; • Proposer un plan d'intervention individualisée ou une stratégie de résolution de problème; • Suggérer une ressource professionnelle; • Rechercher de la documentation; etc.

[1]Intervention dans des situations impliquant des enfants ayant des besoins particuliers)

3.3.4 Collaboration intervenantes CPE - CLSC[6]

Nombre d'enfants référés par le CLSC (dans une année), selon les intervenantes
Aucun enfant : n = 3 intervenantes
Entre 3 et 20 enfants : n = 7 intervenantes (moyenne de 12 enfants)
Les enfants référés par le CLSC sont majoritairement des garçons

[6] Seulement 10 intervenantes sur 13 ont répondu à cette section sur la collaboration CPE-CLSC

Tableau 51. Niveau de difficulté pour trouver un service de garde en milieu familial pour les enfants référés par le CLSC

Niveau de difficulté pour trouver une place dans un service de garde à un enfant référé par le CLSC	Fréquence
Aucune difficulté	0
Pas très difficile la plupart du temps	0
Assez difficile la plupart du temps	6
Toujours très difficile	4

Principales difficultés rencontrées pour le placement en milieu de garde

Manque de places disponibles (problème généralisé à tous les enfants)
Réticence des éducatrices (l'accompagnement des enfants référés est plus exigeant)
Milieux trop éloignés, non accessibles (problème de déplacement)

Tableau 52. Motifs pour lesquels les enfants sont référés par le CLSC

Raisons pour lesquelles les enfants sont référés par les intervenants du CLSC	Fréquence
Problème de comportement	6
Retard de développement	10
Handicap physique	4
Problèmes familiaux ou parentaux	5

Tableau 53. Satisfaction des intervenantes en CPE face à la collaboration établie avec le CLSC

Niveau de satisfaction face à la collaboration établie avec le CLSC	Fréquence
Très satisfaite	1
Plutôt satisfaite	5
Plutôt insatisfaite	1
Très insatisfaite	1
Aucune réponse	2

Sommaire des résultats – Intervenantes CPE

- Environ la moitié des intervenantes consultées disent intervenir directement auprès des enfants (7/13) ;

- Les tâches décrites par les répondantes varient de façon importante d'un CPE à l'autre. Cependant, selon 9 intervenantes (sur 13), les tâches les plus fréquentes effectuées au CPE sont : la rédaction de

documents, les visites surprises dans les services de garde, la recherche de places disponibles pour répondre à la demande des parents, les déplacements sur la route et les conversations téléphoniques avec les EMF (conseils) ;

- Selon plus de la moitié des répondantes (n=8), il leur arrive rarement des contacter des professionnels pour obtenir de l'aide face à une situation problème. Plus de la moitié disent qu'elles font rarement des démarches pour trouver un milieu de garde à des enfants ayant des problèmes de développement ou de comportement ;

- Presque toutes les intervenantes disent être plus en contact avec les mères qu'avec les pères ;

- Les opinions des intervenantes à propos du dépistage et de l'aide apportée aux enfants en difficulté sont assez partagées (peu de consensus). Par exemple, la moitié des répondantes disent que la capacité des EMF à intervenir adéquatement auprès des enfants en difficulté dépend davantage de l'expérience que de la formation qu'elles reçoivent, alors que l'autre moitié est d'avis contraire ;

- Presque toutes les intervenantes consultées (12/13) sont totalement ou plutôt d'accord avec l'affirmation selon laquelle les EMF ne sont pas suffisamment équipées pour intégrer dans leur milieu des enfants qui ont des besoins particuliers. En outre, dix d'entre elles sont d'avis que la plupart des EMF hésiteraient à intégrer dans leur groupe un enfant qui a des problèmes de comportement ;

- Les situations dans lesquelles les intervenantes sont appelées à s'impliquer davantage sont : lorsqu'une EMF est désemparée face aux comportements d'un enfant et lorsqu'un parent ne respecte pas les horaires du milieu de garde (selon la moitié des répondantes) ;

- Neuf intervenantes (sur 13) disent que leur CPE n'est pas impliqué dans l'organisation et l'animation d'activités préventives. Dix sur 13 disent ne pas connaître de programmes de prévention des problèmes de développement et d'adaptation sociale spécifiquement conçus pour les milieux de garde;

- Presque toutes les intervenantes (11/13) disent qu'il est assez ou très fréquent qu'une éducatrice décide de ne plus garder chez elle un enfant ayant des problèmes de comportement ;

- Le nombre d'heures par semaine consacré à la gestion de situations impliquant des enfants ayant des besoins particuliers varie beaucoup d'une répondante à l'autre : de une à 15 heures par semaine. Les actions consistent principalement à écouter, guider et conseiller les EMF, à proposer des plans d'intervention et à suggérer des ressources professionnelles ;

- Plus de la moitié des répondantes disent collaborer avec le CLSC pour trouver une place à des enfants ayant des besoins particuliers (entre 3 et 20 annuellement). Toutes estiment qu'il est difficile de trouver une place disponible pour les enfants référés par le CLSC (notamment dans le contexte actuel de manque de places disponibles en Outaouais et ailleurs au Québec) ;

- La plupart des enfants référés par le CLSC (pour une demande de placement dans un service de garde) ont des retards de développement, un handicap physique, des problèmes de comportement ou des problèmes familiaux ;

- Le niveau de satisfaction des intervenantes face à la collaboration établie avec les CLSC varie beaucoup (une majorité est plutôt satisfaite).

3.4 Données recueillies auprès des directeurs de CPE

3.4.1 Caractéristiques personnelles des directeurs participants (CPE)

Nombre de directeurs CPE (N = 6)
Femme : n = 4
Homme : n = 2

Âge des directeurs (CPE)
Entre 25 et 30 ans : n = 1
Entre 31 et 35 ans : n = 5

Expérience de travail dans le CPE (emploi actuel)
Deux ans : n = 2
Trois ans : n = 2
Dix ans : n = 1
Aucune réponse : n = 1

Autre expérience de travail
Expérience de travail dans un autre CPE : n = 4
Autre expérience dans le domaine de l'éducation préscolaire : n = 4

Niveau de scolarité des directeurs (CPE)
Diplôme universitaire : n = 4
Diplôme collégial : n = 2

Personnel des CPE
CPE – 3 ou 4 employés : n = 3
CPE – entre 11 et 17 employés : n = 3

Localisation des CPE (en Outaouais : N = 6)
En milieu urbain : n = 5
En milieu rural : n = 1

Nombre de services de garde en milieu familial desservis par les CPE
Entre 10 et 35 services de garde en milieu familial : n = 3
Entre 41 et 45 services de garde en milieu familial : n = 3

3.4.2 Satisfaction au travail et tâches effectuées par les directeurs (CPE)

Les résultats obtenus en lien avec la satisfaction au travail et la fréquence des tâches effectuées par les directeurs en CPE sont présentés dans les tableaux 54 à 57.

Tableau 54. Niveau de satisfaction face au travail et intervention directe auprès des enfants (directeurs)

Niveau de satisfaction face à leur travail		Intervient directement auprès des enfants	
Très satisfaisant	Plutôt satisfaisant	Oui	Non
0	6	3	3

Tableau 55. Tâches effectuées « fréquemment » selon les directeurs

Tâches fréquentes (directeurs)	Fréquence
Répondre aux questions des éducatrices pour les problèmes de comportement	5
Gérer le personnel du CPE	5
Rencontrer les membres du CA	5
Préparer et gérer le budget du CPE	5
Rédiger des rapports et des documents	4
Animer des réunions d'équipe	4
Se déplacer sur la route	3
Répondre aux questions des parents au téléphone	2
Rechercher et consulter de la documentation	2
Effectuer des visites surprise dans les familles de garde	1
Participer à des réunions avec d'autres directrices de CPE	1
Offrir du soutien affectif aux éducatrices ou membres de votre CPE	1
Participer à des formations/colloques	1
Contacter les professionnels pour obtenir de l'aide face à une situation particulière	1
Visites routinières chez les éducatrices	1
Rencontrer des parents au domicile ou au CPE	1
Suivi des notes d'infraction	1

Tableau 56. Tâches « rarement effectuées » selon les directeurs

Tâches rarement effectuées (directeurs)	Fréquence
Participer à des formations/colloques	4
Conseiller les éducatrices (au téléphone) sur des aspects éducatifs ou pédagogiques	3
Rechercher un milieu pour un enfant qui a des besoins particuliers	3
Contacter les professionnels pour obtenir de l'aide face à une situation particulière	3
Rencontrer des parents au domicile ou au CPE	3
Suivi des notes d'infraction	3
Évaluer de nouveaux milieux (en vue d'une reconnaissance)	2
Effectuer des visites surprise dans les familles de garde	2
Rechercher et consulter de la documentation	2
Trouver un milieu de garde suite à une demande d'un parent	2
Répondre aux questions des éducatrices pour les problèmes de comportement	1
Faire des observations dans les milieux de garde	1
Offrir du soutien affectif aux éducatrices ou membres de votre CPE	1
Organiser des activités spéciales	1
Visites routinières chez les éducatrices	1
Inventaire du matériel pédagogique	1
Organiser et dispenser des formations	1
Suivi de l'intégration de nouveaux enfants	1
Rencontrer les membres du CA	1

Tableau 57. Contacts parents-directeurs

Parent avec lequel les directeurs sont le plus en contact	Fréquence
Les mères	3
Les pères	0
Autant les pères que les mères	3

3.4.3 Opinions des directeurs des CPE à propos de leur travail et de la prévention en milieu de garde

Les tableaux 58 à 62 présentent les opinions des directeurs en lien avec la prévention, le dépistage et l'aide apportée aux enfants ayant des besoins particuliers dans les CPE.

Tableau 58. Opinions des directeurs à propos du dépistage et de l'aide apportée aux enfants en difficulté dans les milieux de garde

Énoncés avec lesquels les directeurs sont en accord	Fréquence
Les éducatrices qui me rapportent un problème d'adaptation chez un enfant se trompent rarement, car elles ont l'habitude d'observer des enfants (dépister enfants en difficulté)	1
Certaines ont un jugement sûr pour identifier les enfants qui ont le plus de problèmes alors que d'autres ont un jugement beaucoup moins sûr.	3
Les éducatrices n'ont pas la formation nécessaire pour dépister les enfants qui éprouvent des problèmes d'adaptation	2
C'est avec l'expérience que les éducatrices apprennent à intervenir adéquatement auprès des enfants qui éprouvent des difficultés.	2
La capacité d'intervenir adéquatement auprès des enfants en difficulté dépend plus de la formation que de l'expérience: les mieux formées ont plus d'outils dans leur sac.	3
Pas d'opinion.	1
Les éducatrices les plus expérimentées sont moins portées à accepter mes conseils et à modifier leurs pratiques parce qu'elles sont ancrées dans leurs habitudes.	3
Les éducatrices les plus expérimentées sont plus susceptibles de me demander de l'aide et de suivre mes conseils parce qu'elles ont appris à me faire confiance ou se sentent moins facilement menacées	2
Pas d'opinion.	1
Les éducatrices débutantes sont plus nombreuses à me demander conseil	4
Les éducatrices débutantes me demandent conseil aussi souvent que les autres éducatrices plus expérimentées	2
Les exigences du Ministère ne sont pas assez élevées pour les éducatrices en milieu familial	2
Les exigences du ministère sont adéquates et appropriées.	4
De façon générale, les éducatrices ont plus de difficultés à aider les enfants qui ont des retards de développement (que des problèmes de comportement).	0
De façon générale, les éducatrices ont plus de difficultés à aider les enfants qui ont des problèmes de comportement (que des retards de développement)	6
De façon générale, les éducatrices ont autant de difficultés à aider les enfants qui ont des retards de développement que ceux qui ont des problèmes de comportement	0

Tableau 59. Opinions des directeurs à propos de leur travail (fréquence / 6)

Opinions des directeurs à propos de leur travail	Niveau d'accord			
	Totalement d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Totalement en désaccord
Je souhaiterais consacrer plus de temps à la gestion pédagogique et moins de temps à la gestion administrative de mon CPE.	0	3	2	1
Le plus grand défi de mon travail c'est d'établir une bonne complicité avec les membres de mon CA.	0	1	4	1
La plupart du temps, je me sens écoutée et respectée par les membres de mon équipe.	2	3	0	0
La plupart du temps, on règle les problèmes en équipe dans mon CPE.	1	5	0	0
Je me sers plus de mon « gros bon sens » que de mes connaissances théoriques lorsque vient le temps de trouver des solutions concrètes aux problèmes des éducatrices.	1	3	2	0
Une bonne partie des problèmes vécus par les éducatrices disparaîtrait si elles étaient mieux formées.	1	3	2	0
La plupart des éducatrices ne sont pas suffisamment équipées (au plan des connaissances) pour intégrer des enfants qui ont des besoins particuliers.	1	4	0	1
Le travail d'éducatrice en milieu familial est plus difficile aujourd'hui qu'il y a quelques années.	1	3	2	0
La plupart des éducatrices en milieu familial n'hésiteraient pas à intégrer dans leur groupe un enfant qui a des problèmes de comportement.	0	1	3	2

Tableau 60. Implication des directeurs dans les situations potentiellement difficiles ou problématiques (fréquence / 6)

Situations	Fréquence d'intervention			
	Souvent	À l'occasion	Rarement Jamais	Inter. par autre personne
L'éducatrice qui est désemparée face aux comportements de l'enfant	0	2	1	3
Les parents qui ne respectent pas les horaires	1	1	2	2
Les parents qui sont en retard pour payer leurs frais de garde	1	3	1	1
Les parents qui exigent que leur enfant ne fasse pas de sieste	0	0	3	3
L'éducatrice qui ne se sent pas respectée par un parent	0	3	1	2

Tableau 60. Implication des directeurs dans les situations potentiellement difficiles ou problématiques (fréquence / 6) …suite

Situations	Fréquence d'intervention			
	Souvent	À l'occasion	Rarement Jamais	Interv. par autre personne
Les parents qui retirent leur enfant du milieu de garde sans donner deux semaines de préavis	1	3	2	0
Les parents qui refusent de payer les semaines de vacances de l'éducatrice	1	2	2	0
Les parents qui jugent que leur éducatrice n'utilise pas la bonne méthode de discipline	0	0	2	4
L'éducatrice qui se plaint que l'enfant n'est jamais propre à son arrivée	0	0	2	3
Les parents qui n'apportent pas le matériel nécessaire pour l'enfant	0	1	2	3
Les parents qui insistent pour que l'éducatrice intervienne de façon différente auprès de leur enfant	0	0	1	5
Les parents qui critiquent la nourriture ou qui ont des exigences particulières	0	0	2	4
Les parents qui jugent que le milieu de garde est non sécuritaire	0	0	6	0
L'éducatrice a dépassé son ratio d'enfants	1	2	3	0
Les parents qui jugent que leur éducatrice ne dispense pas les soins de base à leur enfant	0	1	4	0
Les parents qui jugent que leur éducatrice s'absente trop souvent	0	0	5	1
Les parents qui jugent que leur milieu garde n'est pas assez propre	0	0	6	0
Les parents qui se plaignent de ne pas connaître les remplaçantes lors des absences	0	0	5	1

Tableau 61. La prévention dans les CPE (directeurs)

Questions adressées aux directeurs	Fréquence	
	Oui	Non
Votre CPE est-il impliqué dans l'organisation ou l'animation d'activités préventives ?	3	3
Connaissez-vous des programmes de prévention des problèmes de développement et d'adaptation sociale ?	0	6

Tableau 62. Gestion des situations impliquant des enfants ayant des besoins particuliers (par les directeurs)

Situations	Fréquence			
	Très fréquent	Assez fréquent	Rare	Très rare
Une éducatrice décide de ne plus garder chez elle un enfant parce que celui-ci a un retard de développement	0	0	5	0
Une éducatrice décide de ne plus garder chez elle un enfant avec des problèmes de comportement	3	2	1	0
Un parent retire son enfant d'un milieu de garde parce qu'il y a un enfant ayant un problème de comportement ou de développement	0	2	4	0

Sommaire des résultats – Directeurs de CPE

- Tous les directeurs évaluent leur travail comme « plutôt satisfaisant ». La moitié d'entre eux intervient directement auprès des enfants, l'autre pas ;

- Les tâches décrites par les directeurs varient de façon importante d'un CPE à l'autre. Parmi les tâches les plus fréquentes effectuées au CPE on retrouve : répondre aux questions des éducatrices concernant les problèmes de comportement de certains enfants, gérer le personnel du CPE, rencontrer les membres du CA et gérer le budget (5 directeurs sur 6) ;

- Les opinions des directeurs à propos du dépistage et de l'aide apportée aux enfants en difficulté sont assez partagées (peu de consensus). Cependant, tous sont d'avis que les EMF éprouvent plus de difficulté à aider les enfants qui ont des problèmes de comportement que ceux ayant des problèmes de développement ;

- Presque toutes les directeurs consultés (5/6) sont totalement ou plutôt d'accord avec l'affirmation selon laquelle les EMF ne sont pas suffisamment équipées pour intégrer dans leur milieu des enfants qui ont des besoins particuliers. En outre, cinq des six directeurs sont d'avis que la plupart des EMF hésiteraient à intégrer dans leur groupe un enfant qui a des problèmes de comportement ;

- La moitié des directeurs disent que leur CPE est impliqué dans l'organisation ou l'animation d'activités préventives, l'autre moitié, non ;

- Tous les directeurs consultés disent ne pas connaître de programmes de prévention des problèmes de développement et d'adaptation sociale (spécifiquement conçus pour les services de garde) ;

- Presque tous les directeurs (5/6) disent qu'il est assez ou très fréquent qu'une éducatrice décide de ne plus garder chez elle un enfant ayant des problèmes de comportement.

3.5 Données recueillies auprès des intervenantes en CLSC

3.5.1 Caractéristiques personnelles des intervenantes en CLSC participantes

Nombre d'intervenantes CLSC (N = 10)
Femme : n = 10
Homme : n = 0

Âge des intervenantes (CLSC)
Varie entre 27 et 53 ans (moyenne = 38 ans)

Expérience de travail dans le CLSC (emploi actuel)
Moyenne de 10,8 ans

Niveau de scolarité des intervenantes (CLSC)
Diplôme universitaire : n = 10

Poste occupé au CLSC (dans le secteur enfance-famille 0-5 ans)
Psychoéducatrice : n = 6
Éducatrice : n = 1
Infirmière : n = 2
Orthophoniste : n = 2

CLSC participants : 4 de la région de l'Outaouais
CLSC du secteur Hull : n = 5
CLSC du secteur Gatineau : n = 3
CLSC du secteur Aylmer : n = 1
CLSC Vallée de la Lièvre : n = 1

Contact avec le personnel des CPE et des milieux de garde
Oui (n=10), principalement avec les directeurs de CPE et les EMF

3.5.2 Collaboration CLSC – CPE

Les tableaux 63 à 65 présentent les résultats obtenus en lien avec la collaboration entre les intervenants du CLSC et ceux des CPE.

Tableau 63. Fréquence de contacts entre les intervenantes du CLSC et les milieux de garde (EMF et CPE)

Fréquence de contacts	Avec les EMF	Avec les CPE
À chaque semaine	1	2
1 à 2 fois par mois	3	2
5 à 6 fois par année	4	3
Moins de 5 fois par année	1	3
Jamais	1	0

Tableau 64. Satisfaction des intervenantes du CLSC envers les CPE

Niveau de satisfaction face à la collaboration avec les CPE			
Très satisfaisant	Plutôt satisfaisant	Plutôt insatisfaisant	Très insatisfaisant
1	8	0	1

Tableau 65. Type d'intervention effectuée par les intervenantes du CLSC en lien avec les services de garde

Interventions effectuées par les intervenantes du CLSC	Fréquence
Effectue un suivi des enfants intégrés en milieu de garde	8
Échange de l'information avec le personnel des CPE	6
Répond aux questions du personnel des CPE	6
Propose des moyens d'intervention aux éducatrices	5
Offre des formations au personnel des CPE	1
Autre (projets spéciaux)	1

3.5.3 Autres résultats (intervenantes en CLSC)

Démarche effectuée par les intervenantes du CLSC pour trouver une place en milieu familial aux enfants ayant des besoins particuliers

Huit des 10 intervenantes en CLSC ont effectué des démarches pour trouver une place en milieu familial à des enfants (**66 au total** au cours de l'année précédente).

Principaux problèmes ou besoins des enfants selon les intervenantes du CLSC

Retard de développement (45%) ; Problème de comportement (27%)
Besoin de stimulation (26%) ; Autre (2%)

Taux de réussite des démarches de placement

Des 66 enfants ayant des besoins particuliers, 23 (35%) ont obtenu une place de garde.

Obstacles au placement des enfants ayant des besoins particuliers (selon les intervenantes du CLSC)

Les EMF sont réticentes à intégrer les enfants qui ont des besoins particuliers.
Les places disponibles sont rares (longue liste d'attente).
Les EMF n'ont pas toujours la motivation et la formation nécessaires pour intervenir auprès des enfants ayant des besoins particuliers.

Sommaire des résultats – Intervenantes CLSC

- Presque toutes les intervenantes du CLSC (9/10) se disent plutôt ou très satisfaites de la collaboration établie avec le personnel éducatif des CPE ;

- La fréquence des contacts entre les intervenantes du CLSC et celles des milieux de garde (CPE et EMF) varie beaucoup : jamais pour certaines et à chaque semaine pour d'autres (au moins de 5 à 6 fois par année pour la majorité) ;

- Les actions posées par les intervenantes du CLSC en lien avec les milieux de garde sont de nature très variée : suivi d'enfants placés en milieu de garde, échanges d'information avec le personnel éducatif, discussions à propos des interventions, formations, etc. La tâche la plus fréquente : effectuer des démarches pour trouver une place à un enfant ayant des besoins particuliers (8/10 intervenantes CLSC pour 66 enfants au cours d'une année) ;

- Taux de réussite (estimé) pour le placement en milieu de garde des enfants ayant des besoins particuliers : autour de 35% ;

- Principaux obstacles au placement d'enfants ayant des besoins particuliers en milieu de garde : le nombre de places disponibles est très limité (longue liste d'attente), les réticences de plusieurs EMF, le manque de motivation et de formation des EMF.

4 | Conclusion et recommandations

L'objectif général de cette étude était de recueillir des données utiles à l'élaboration et à l'implantation de mesures préventives des problèmes de développement et d'adaptation sociale des enfants dans les centres de la petite enfance et, plus particulièrement, dans les services de garde en milieu familial. À cette fin, nous avons consulté plusieurs sources de répondants directement impliquées dans ce type de milieu éducatif : des éducatrices responsables d'un service de garde en milieu familial, des parents et des intervenants travaillant dans les CPE et les CLSC de l'Outaouais. Ces participants nous ont fourni de précieuses données qui aident à mieux comprendre les réalités éducatives propres aux services de garde ainsi que les opportunités qu'offrent ces milieux sur le plan de la prévention primaire ou universelle. Les résultats obtenus nous permettent aussi de dégager des recommandations précises susceptibles d'aider la mise en œuvre d'activités préventives spécifiquement conçues pour les milieux de garde. Les conclusions et les recommandations émanant des données recueillies sont présentées ici en fonction des six objectifs spécifiques de l'étude.

Objectif 1 : Identifier les situations quotidiennes ainsi que les comportements des enfants qui présentent les défis les plus élevés pour les éducatrices en milieu familial (EMF).

Conclusions : Cet objectif visait à nous renseigner sur les besoins des éducatrices en regard de la gestion des comportements potentiellement difficiles et de l'organisation des activités quotidiennes. Nos résultats indiquent que les comportements de colère et d'agressivité physique (tels que mordre, frapper, tirer les cheveux, etc.) sont identifiés comme étant les plus difficiles à gérer par les EMF. Les périodes de transitions et de tâches ménagères (nettoyage et rangement) sont identifiées comme étant les moments les plus désagréables de la journée par les éducatrices. En revanche, celles-ci apprécient davantage les périodes d'activités structurées (bricolage, musique, lecture, etc.) et les jeux libres.

De tels résultats suggèrent que les éducatrices profiteraient d'un soutien accru en matière de gestion des comportements externalisés et de colère. Ces comportements dérangeants et intenses perturbent l'harmonie du groupe et entraînent, la plupart du temps, une intervention de l'adulte (afin d'éviter des blessures et aider l'enfant à contrôler ses comportements indésirables). Ce type de comportement est relativement fréquent et normal chez l'enfant en bas âge. Ces comportements demeurent toutefois préoccupants pour les adultes qui se sentent souvent impuissants ou inadéquats face à de telles conduites. L'agressivité et la colère de l'enfant inquiètent aussi les parents, comme en témoignent les nombreux guides sur la gestion des comportements difficiles des enfants d'âge préscolaire (voir, par exemples les guides de Webster-Stratton, 1992; 1999).

Recommandations :

(a) Augmenter la formation des éducatrices sur la gestion des comportements de colère et d'agressivité.

En s'inspirant des programmes existants (de type « gestion de la colère » et « entraînement aux habiletés sociales »), les EMF pourraient recevoir une formation portant spécifiquement sur les stratégies d'intervention et sur les moyens à mettre en œuvre pour aider les enfants à développer leurs compétences sociales et émotionnelles. Sans offrir des « recettes toutes faites », une telle formation permettrait aux EMF de découvrir de nouvelles modalités d'intervention et de s'interroger sur l'adéquation de leurs propres pratiques éducatives. Un programme de formation a récemment été développé au Québec à l'intention des éducatrices œuvrant en garderie (programme ECO-CPE; Sinclair & Naud, 2002). Ce programme, qui est en voie d'être expérimenté et évalué dans les services de garde en Outaouais, pourrait servir de modèle. Nous savons que les CPE organisent déjà des formations pour leurs membres, dont certaines abordent directement le problème de la gestion des comportements de colère et d'agressivité. Les chercheurs de notre équipe participent

régulièrement à des activités de formation de ce genre. Malheureusement, nos résultats suggèrent que ces activités sont insuffisantes et qu'elles ne répondent pas entièrement à tous les besoins. Rappelons que « l'intervention auprès des enfants qui ont des problèmes d'agressivité » constitue le thème de formation le plus en demande par les EMF participantes. Rappelons aussi que les programmes existants de prévention des problèmes de comportement chez les jeunes enfants sont très peu connus de tous les intervenants qui ont participé à l'étude. Il y a donc lieu de mieux faire connaître ces programmes aux personnes impliquées dans la formation du personnel éducatif. En outre, nous pensons qu'il serait utile d'insister davantage dans les formations déjà offertes aux EMF sur les signes précurseurs des problèmes de développement et d'adaptation sociale.

Des études longitudinales récentes ont mis en évidences plusieurs de ces « indices comportementaux » annonciateurs de problèmes ultérieurs (voir par exemple, les travaux présentés dans les ouvrages sous la direction de Vitaro et Gagnon, 2000; voir aussi le chapitre de Coutu, Tardif et Pelletier dans Royer, à paraître). Ces travaux aident à distinguer les comportements dérangeants normaux des comportements plus inquiétants susceptibles de compromettre le développement de l'enfant à plus long terme.

(b) Former les éducatrices à l'utilisation de grilles de dépistage ou d'évaluation des comportements.

Certaines de ces grilles sont spécifiquement conçues pour évaluer le profil d'adaptation des enfants en milieu de garde. Par exemple : le questionnaire Profil socio-affectif (PSA) initialement développé au Québec par LaFreniere et ses collaborateurs en 1992 – ce questionnaire a fait l'objet de plusieurs études de validation et est disponible en versions longue et courte. Il serait aussi utile de mieux diffuser les instruments conçus pour évaluer la qualité des services éducatifs qui, curieusement, semblent peu connus (notamment les échelles de Harms et Clifford). Il va de soi que la formation et l'utilisation de ces instruments devraient être confiées à des personnes qualifiées, telles que les intervenants des CPE et autres formateurs spécialisés.

(c) Soutenir les EMF dans l'animation et la préparation d'activités qui stimulent le développement de l'enfant.

Nos données indiquent que ce type d'activités occupe une place importante dans la routine de plusieurs milieux de garde. De nombreuses EMF nous ont parlé des activités de musique, de bricolage ou de lecture qu'elles animent avec plaisir (moments de la journée perçus comme les plus agréables). De telles activités sont reconnues pour favoriser l'acquisition de plusieurs habiletés chez l'enfant (motricité, langage, mémoire, etc.). Au cours de ces activités structurées de groupe, l'enfant apprend à écouter/respecter des consignes, à demander des renseignements additionnels, à imiter ses pairs, à exprimer sa fierté, sa frustration ou sa joie d'une façon socialement acceptable, etc. L'enfant apprend aussi à mieux se connaître, à identifier ses compétences tout comme ses difficultés. Les EMF qui animent ces moments de vie occupent une place privilégiée pour stimuler le développement des tout-petits (notamment chez ceux qui présentent un retard ou des difficultés). Nous pensons qu'il y a lieu de soutenir davantage les éducatrices dans la préparation et l'animation de ces activités aux enfants : en les aidant à trouver des contenus d'activités adaptés aux différents groupes d'âge, en leur proposant des activités variées, en discutant de leur « style » d'animation, en les sensibilisant à l'importance de la stimulation précoce, en identifiant des moyens susceptibles d'améliorer la participation des enfants, etc. Ce travail de soutien est déjà, en partie, confié au personnel éducatif des CPE. Il serait important de revoir le type de soutien offert à la lumière des besoins identifiés dans notre étude.

(d) Soutenir les EMF dans l'organisation horaire et la gestion du temps au quotidien.

Notre étude a permis d'identifier les activités ou les périodes jugées comme très désagréables par plusieurs éducatrices. Sans trop de surprise, ce sont les inévitables moments de transition ainsi que les tâches ménagères (nettoyage et rangement) qui sont les moins appréciées. Ces moments constituent pour plusieurs une source de tracas quotidiens qui ajoute à la lourdeur de la tâche. La routine de vie en milieu de garde comprend un ensemble de tâches qui se regroupent principalement à l'intérieur des quatre types d'actions suivants : (a) organiser et animer une programmation d'activités qui

répondent aux goûts et aux besoins de plusieurs enfants différents (en genre et en âge) ; (b) dispenser des soins de base (préparer les repas, bercer, changer les couches, etc.) ; (c) superviser les jeux libres et les déplacements, et (d) effectuer les tâches d'entretien des espaces de vie et le rangement. La coordination de toutes ces tâches exigent des habiletés particulières sur le plan de la gestion du temps (planification). Certaines éducatrices ont développé une routine de vie qui les aide à trouver moins pénible l'exécution des tâches qui les rebutent le plus. Ces petits « trucs », qui s'acquièrent souvent avec l'expérience, devraient être communiqués à l'ensemble des EMF (par exemple, par l'entremise d'une chronique dans le journal du CPE). Celles-ci pourraient alors expérimenter dans leur propre milieu les moyens proposés par leurs collègues. Il serait aussi utile de diffuser davantage les guides d'aide élaborés par des experts de la garde en milieu familial à l'intention des éducatrices (voir par exemple Dunster, 1994). Ces guides, trop souvent méconnus, renferment plusieurs suggestions et conseils susceptibles d'aider les EMF à gérer leur temps ainsi que les situations déplaisantes.

Objectif 2 : Évaluer comment les EMF et les parents perçoivent leur milieu de garde et la qualité des services éducatifs.

Conclusions : La très grande majorité des EMF que nous avons rencontrées se disent très satisfaites de leur travail. Elles apprécient tout particulièrement leur autonomie, le contact avec de jeunes enfants et la possibilité de contribuer activement à leur développement et à leur bien-être. En revanche, plusieurs trouvent leur travail très exigeant physiquement (en raison des longues heures de travail) ; en outre, elles déplorent le fait de ne pas être appréciées à leur juste valeur par certains parents. De leur côté, la plupart des parents participants se disent très satisfaits de leur EMF et de la qualité des services éducatifs dispensés à leur enfant. Les parents reconnaissent généralement plusieurs qualités personnelles et professionnelles à leur EMF (affectueuse, active, structurée, respectueuse, etc.). Évidemment, il est impossible de généraliser ces perceptions à l'ensemble des parents et des éducatrices en Outaouais ou au Québec (nos échantillons de participants ne sont pas représentatifs des tous les CPE ou de la population en générale – il se peut aussi que les EMF et les parents les plus satisfaits de leurs conditions de garde aient plus volontiers accepté de participer à l'étude que les personnes insatisfaites). Quoi qu'il en soit, le niveau de satisfaction élevé exprimé tant par les EMF que par les parents constitue un élément essentiel à l'établissement d'une relation de confiance et d'un partenariat efficace (notons que la plupart des parents participants ont pu choisir leur milieu de garde avant l'instauration du réseau des CPE et les places à contribution réduite). Depuis 1998, en raison de la rareté des places disponibles, relativement peu de parents ont eu le privilège de « choisir » leur milieu de garde à l'intérieur du réseau public. Cette situation de rareté prévaut dans la plupart des régions du Québec (dont l'Outaouais) et entraîne beaucoup d'inquiétude et de frustration chez bon nombre de jeunes parents. Ces derniers n'ont d'autres choix que de trouver des moyens de garde alternatifs avant de se voir offrir une première place dans un service de garde reconnu et ce, après plusieurs mois d'attente dans bien des cas. Cette situation n'est évidemment pas idéale car la première place offerte ne répond pas toujours aux attentes des parents en matière de services de garde. Ce « choix forcé » peut parfois contraindre certains parents à « tolérer » des conditions de garde qu'ils jugent déficientes et non optimales. L'expansion rapide du réseau des CPE devrait, à moyen terme, corriger cette situation et offrir aux parents de meilleures garanties quant à la disponibilité des places (voir à ce sujet l'article paru dans Le Devoir du 28 septembre 2002).

Notre étude n'a pas mis en évidence des problèmes importants pour ce qui est de l'appréciation générale qu'ont les parents de la qualité des services éducatifs dispensés par les EMF. Les insatisfactions exprimées étaient plutôt rares et ne concernaient que des cas particuliers. Les recommandations qui suivent concernent toute la population des jeunes familles québécoises. Elles ne visent qu'à rendre plus positives les perceptions du public à l'endroit des EMF et à assurer une meilleure reconnaissance du travail qu'elles effectuent.

Recommandations :

(a) Valoriser le travail des EMF auprès des parents et de la population en général.

Des efforts devraient être consentis afin de mieux faire connaître (et reconnaître) le travail des

éducatrices en milieu familial. Celles-ci, tout comme leurs consœurs des garderies, jouent un rôle de premier plan dans le développement des jeunes enfants qui leur sont confiés. Il serait important de développer des moyens novateurs pour que ce travail soit mieux reconnu par le public. Par exemple : diffuser de l'information sur les EMF dans le journal local; organiser un « gala » ou une fête de quartier pour souligner, par exemple, les dix ans d'existence des milieux de garde; organiser une fois par année des retrouvailles entre les éducatrices et des enfants d'âge scolaire qui ont déjà fréquenté leur milieu de garde; présenter les milieux de garde sur un site Internet et diffuser des commentaires d'appréciation rédigés par des parents, etc. Une autre façon de reconnaître les compétences des EMF serait de les inviter à participer à l'organisation de journées de formation. Les plus expérimentées pourraient faire équipe pour animer des ateliers sur des thèmes reliés à leur travail (précisons qu'un nombre non négligeable de EMF détiennent une formation universitaire – 17% de notre échantillon).

Dans le cas d'intégration d'enfants ayant des besoins particuliers, il serait aussi judicieux de se servir davantage des observations et de l'expertise des EMF dans la préparation des plans d'intervention et des rapports de suivi. Celles-ci pourraient être consultées plus souvent par les intervenants des CLSC.

(b) Renseigner les parents et les EMF sur les indicateurs de la qualité des milieux de garde.

Au cours des vingt dernières années, plusieurs travaux ont été réalisés dans le but de mieux définir ce que l'on entend par « milieu de garde de qualité » (voir par exemple les travaux de Howes et de Kontos et de Harms/Clifford). Ces travaux ont mis en évidence plusieurs facteurs reliés tantôt aux dimensions humaines (la formation, les qualités professionnelles et personnelles des éducatrices, etc.), tantôt aux dimensions structurales des milieux préscolaires (les caractéristiques du milieu physique, le ratio enfants/adulte, la sécurité des lieux, etc.). Tel que précisé dans la section théorique de ce rapport, ces indicateurs de qualité sont d'une grande importance car ils sont associés à de nombreuses retombées positives pour les enfants (bien-être général, meilleure adaptation sociale, développement des compétences sociales et émotionnelles, etc.). Il serait donc judicieux de mieux faire connaître ces indicateurs de qualité afin qu'ils servent de guides aux parents qui sont à la recherche d'un service de garde. Le ministère de la Famille et de l'Enfance du Québec a récemment publié des documents d'information à l'intention des parents qui sont à la recherche d'un service de garde (voir aussi les informations disponibles sur le site Internet de ce Ministère). Certains de ces documents font état des indicateurs de qualité identifiés par la recherche et dont nous avons fait mention dans le présent rapport. Une diffusion plus large et mieux ciblée de ces informations serait souhaitable.

Objectif 3 : Identifier les moyens de communication et de résolution de conflits utilisés par les EMF et les parents.

Conclusions : Il est admis de tous que la qualité de la communication parents-éducatrice constitue la pierre angulaire d'un partenariat efficace et satisfaisant entre le milieu familial et le milieu de garde (Owen, Wade & Barfoot, 2000). Curieusement, cependant, on constate qu'il existe relativement peu d'études portant spécifiquement sur ce sujet (Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 1998). Afin de combler en partie cette lacune, nous avons interrogé parents et éducatrices sur leurs principaux moyens de communication et sur la satisfaction qu'ils retirent à collaborer ensemble. Nous avons également questionné nos participants sur les situations potentiellement conflictuelles entre parents et EMF, susceptibles de se produire en milieu de garde. Les données recueillies indiquent que les moyens de communication les plus couramment utilisés par les parents et les EMF sont les conversations (lors de l'arrivée et du départ) et la transmission de messages écrits (sur un babillard, dans le cas des EMF). Plus rarement, les adultes vont communiquer par téléphone, se rencontrer en dehors des heures de garde ou s'échanger des notes ou de la documentation écrite. La correspondance électronique était pratiquement inexistante au moment de la consultation. Il est intéressant de noter qu'une majorité de parents perçoivent leur communication avec leur EMF de façon très positive. Plus des trois quarts des parents disent avoir établi un lien de complicité avec leur éducatrice; ils apprécient tout particulièrement la pertinence et la qualité de l'information que celle-ci leur transmet verbalement le soir, au moment du départ de l'enfant. La situation est quelque peu

différente du côté des EMF. En effet, seulement 38% des EMF interrogées se disent entièrement satisfaites de leur communication avec les parents. En outre, près de la moitié d'entre elles (41%) affirment être présentement en contact avec un parent avec qui il est plus difficile de communiquer. Ce résultat n'est pas étonnant si l'on considère que les EMF interagissent avec plusieurs parents ayant possiblement des styles et des manières de faire différents. Dans de telles conditions, il est normal que les EMF apprécient davantage certains parents que d'autres. Il faut aussi analyser ce résultat à la lumière des commentaires qualitatifs recueillis auprès des EMF. Rappelons que plusieurs d'entre elles « ne se sentent pas appréciées à leur juste valeur » par certains parents. Plusieurs mentionnent aussi qu'il est difficile de bien communiquer avec des parents qui « passent en coup de vent » le matin et le soir. Certains irritants sont aussi de nature à ternir ou à compromettre la qualité de la relation entre la EMF et les parents. À ce sujet, notre consultation révèle que le non respect des horaires de garde et le retard dans le paiement des frais de garde constituaient les sources de frustration les plus fréquentes selon les EMF. D'autres situations, plus rares, sont identifiées comme potentiellement conflictuelles par les éducatrices; par exemple, le parent qui amène un enfant fiévreux ou malade au service de garde (plutôt que de rester avec lui à la maison afin de le soigner) ou qui amène un enfant dont la couche est souillée. On peut conclure des données recueillies que les moyens de communication utilisés tant par les parents que les EMF sont relativement limités. On note aussi que la question des heures de garde peut être une source de frustration à la fois pour les parents que pour les EMF.

Recommandations :

(a) Encourager les parents et les EMF à diversifier leurs moyens de communication et à optimiser l'échange d'information entre eux.

Il est évident que les seules conversations du matin et du soir permettent difficilement d'établir une communication efficace et profitable entre les parents et les éducatrices. En effet, le va-et-vient des enfants/parents qui arrivent et repartent du milieu constitue un contexte peu propice aux échanges entre les adultes, notamment lorsqu'il est question d'aborder de façon confidentielle des sujets « personnels » ou plus délicats. Nous estimons que l'utilisation d'une plus grande variété de moyens de communication (selon les préférences des parents et des EMF) serait souhaitable et bénéfique pour les deux parties. Les fiches de suivi (quotidiennes, hebdomadaires ou mensuelles), les agendas, les notes d'observation, le porte-folio (recueil commenté de dessins, de bricolage de l'enfant) et le « petit journal » (auquel pourrait contribuer les enfants plus âgés) constituent des exemples intéressants d'outils de communication et d'information déjà utilisés par certaines EMF et appréciés des parents. L'envoi de courriers électroniques est aussi appelé à devenir un mode de communication courant et pratique entre les parents et les EMF (lorsque l'Internet sera aussi accessible que la télévision). Évidemment, la préparation de ce matériel de communication prend du temps et il ne serait pas acceptable que cela se fasse au détriment des enfants. Nous croyons néanmoins qu'il est possible de revoir les pratiques actuelles en matière de communication famille-milieu de garde, sans pour autant ajouter à la lourdeur de la tâche des EMF et des parents. À cet égard, le personnel éducatif des CPE pourrait être mis à contribution en organisant des forum de discussion sur cette question, en diffusant les « trucs » utilisés par certaines et qui ont donné de bons résultats, en proposant de nouveaux outils, en se documentant sur les stratégies reconnues comme étant les plus prometteuses, etc. (un exemple de document d'information préparé par une EMF est présenté dans l'annexe 3). Une autre façon de renforcer la communication parent-EMF serait de prévoir un minimum de deux rencontres annuelles des parents dans le service de garde, après les heures de travail. Les EMF pourraient, par exemple, convenir de fermer leur milieu de garde 15 ou 20 minutes plus tôt pendant une semaine afin de rencontrer chaque soir un parent différent. Ces rencontres, au caractère plus formel, auraient pour objectif de faire le point sur l'adaptation de l'enfant à son milieu. Il reviendrait alors aux parents et à la EMF de convenir ensemble des points spécifiques à discuter, selon leurs besoins respectifs. À ces occasions, la EMF pourrait partager avec les parents quelques bons moments vécus par l'enfant dans le milieu de garde, des progrès réalisés, des difficultés rencontrés, etc. Les idées proposées ici ne sont pas nécessairement nouvelles. Malheureusement, notre étude révèle que de telles pratiques sont relativement peu répandues et qu'il y a lieu de revoir comment les parents et les EMF peuvent être soutenus sur le plan de leur communication.

(b) Évaluer de façon plus systématique et formelle la qualité de la communication et du partenariat parents-EMF.

Conscients de l'importance de ces dimensions dans le travail des éducatrices, quelques experts américains de l'éducation préscolaire ont développé des outils d'évaluation conçus spécialement pour évaluer la relation, la communication et le partenariat entre les parents et les EMF (par exemple : le *Parent-Caregiver Relationship* Questionnaire de Elickers et le *Parent-Caregiver Partnership Scale* de Owen). Dans le cadre du présent projet, notre équipe a aussi élaboré un court questionnaire permettant d'évaluer comment les parents et les éducatrices perçoivent leur communication. Il est intéressant de noter que tous ces instruments sont disponibles en version « parent » et en version « éducatrice », ce qui permet une comparaison de leurs perceptions.

(c) Offrir une formation aux EMF portant spécifiquement sur la communication parents-EMF et sur la résolution de conflits interpersonnels.

Le travail de l'éducatrice responsable d'un service de garde requiert des compétences et des connaissances particulières dans les domaines de l'éducation préscolaire et du développement de l'enfant. Ce travail nécessite aussi la maîtrise de plusieurs autres habiletés sociales, notamment pour établir et maintenir des relations harmonieuses avec les parents. En effet, il est loin d'être facile, pour les EMF, de transiger quotidiennement avec des parents qui ont des attentes et des vues différentes au sujet de l'éducation des enfants, de l'alimentation, du programme d'activités, des mesures de sécurité, etc. Les habiletés sociales requises sont d'autant plus nécessaires que les services offerts concernent directement le bien-être des enfants et que les parents ont généralement (et légitimement) des attentes très élevées face à leur milieu de garde. Il est évident que les EMF ne possèdent pas toutes le même niveau de compétences en cette matière. De la même façon, les EMF sont fréquemment confrontées à des situations potentiellement conflictuelles – situations qui sont de nature à créer des tensions ou à compromettre la confiance et le respect mutuel entre les adultes. Par exemple, les EMF doivent apprendre à communiquer aux parents des informations délicates qui sont susceptibles de leur déplaire (si le parent arrive souvent en retard, si l'enfant manifeste à répétition des comportements perturbateurs, si l'enfant a connu une « journée difficile », etc.). En retour, les EMF doivent apprendre à composer avec les commentaires d'insatisfaction que leur manifestent à l'occasion les parents; elles se doivent également de faire preuve d'ouverture et de compréhension lorsque des parents mettent en doute leurs compétences.

La gestion de ces situations constitue un véritable défi pour les EMF, comme plusieurs d'entre elles nous l'ont rapporté dans notre étude. Selon nous, la formation actuellement offerte aux EMF n'accorde pas suffisamment d'importance au développement de ces habiletés personnelles. Nous croyons qu'un cours portant entièrement sur la gestion des situations difficiles et la résolution des conflits impliquant les parents constitue une nécessité. Cela est d'autant plus vrai que les EMF travaillent souvent en solitaires (comme adultes) et elles ont rarement l'occasion de recevoir de la rétroaction sur leurs manières d'agir dans de telles situations.

(d) Informer les parents sur les conditions qui favorisent/nuisent au développement d'une communication positive avec leur EMF.

Les recommandations énoncées précédemment concernent plus directement les éducatrices. Nous croyons que les parents doivent, eux aussi, faire l'objet d'une intervention pour les sensibiliser aux éléments de satisfaction et d'insatisfaction les plus courants (identifiés dans cette étude et ailleurs). À cet égard, nous proposons que ces renseignements soient transmis aux parents sous la forme d'un feuillet d'information qui dresserait la liste des comportements parentaux les plus appréciés des EMF. Par exemple, on pourrait informer les parents que leur éducatrice apprécie grandement lorsqu'ils : respectent les horaires du milieu de garde ; les tiennent informé de ce que vit l'enfant à la maison ; payent leur frais de garde au moment convenu ; leur communiquent des marques d'appréciation (ou soulignent ce qu'ils aiment le plus de leur milieu de garde) ; etc. Il va de soi que la majorité des parents se conforment déjà à ces règles élémentaires. Le but visé ici est de rappeler à tous les parents, de façon explicite, les attentes de l'éducatrice – au moyen d'un outil « d'information » – plutôt que d'agir uniquement lorsque les parents sont pris « en défaut ». Ce feuillet pourrait être remis aux « nouveaux parents » utilisateurs d'un service de garde en milieu familial.

Objectif 4 : Identifier les ressources et les formations perçues comment étant les plus utiles et les plus appréciées par les EMF.

Conclusions : Les formations obligatoires en lien avec la santé et la sécurité (cours de secourisme et de réanimation cardiorespiratoire) et le développement des enfants sont les plus appréciées des EMF. Les contenus abordés dans ces cours ont une pertinence évidente pour le travail en milieu de garde. Ces cours permettent aux EMF d'acquérir des connaissances pratiques qui les aident à développer un sentiment de compétence. D'autres études (voir le sondage effectué en 1998 par la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance) soulignent l'intérêt des éducatrices pour ce type de formation. Plusieurs travailleuses en garderie vont même jusqu'à dire que la formation actuellement offerte sur le développement de l'enfant est insuffisante pour couvrir adéquatement toutes les phases du développement de 0 à 5 ans. Il est aussi intéressant de noter que plusieurs EMF consultées dans la présente étude réclament des formations portant spécifiquement sur les problèmes d'adaptation précoces ainsi que sur la stimulation des enfants qui présentent des retards de développement (tel que discuté précédemment). Pour ce qui est des ressources les plus appréciées par les EMF, on note : la documentation écrite (qui les alimente sur divers sujets en lien avec l'organisation de leur milieu de garde) ainsi que les formations *ad hoc* dispensées par des experts dans le domaine de l'éducation préscolaire. Sur le plan du soutien social, les EMF font souvent appel à leur conjoint et à leurs amies éducatrices pour les aider dans les situations difficiles. Ces personnes, qui font partie du cercle d'intimes de la EMF, sont les premières consultées lorsque ces dernières sont confrontées à des problèmes d'ordre personnel, éducatif ou organisationnel. Dans une moindre mesure, le personnel des CPE et les intervenants du réseau de services (CLSC) constituent d'autres ressources de soutien importantes pour les EMF. Notre étude révèle à cet égard que l'aide reçue du CPE est appréciée et jugée très utile par la majorité des EMF participantes.

Recommandations :

(a) Intégrer, dans la formation sur le développement de l'enfant, des contenus se rapportant plus directement à la prévention des problèmes de développement chez les enfants d'âge préscolaire.

Sur la base des besoins identifiés dans notre étude, il nous apparaît nécessaire d'insister davantage sur le rôle important que peut jouer la EMF sur le plan du dépistage et de la stimulation précoce. L'idée, ici, n'est pas d'habiliter les EMF à poser un diagnostic (ce n'est pas leur rôle) mais plutôt de les aider à reconnaître les comportements inquiétants qui indiquent que le développement de l'enfant présente potentiellement des retards comparés aux autres enfants du même âge. Dans une perspective de prévention, les EMF doivent éviter de tirer des conclusions trop hâtives sur le niveau de développement des enfants (compte tenu des différences individuelles et des rythmes de développement variables observés au cours de la période préscolaire). Par contre, elles occupent une position privilégiée pour reconnaître certains signes avant-coureurs des problèmes de développement et informer les parents des comportements jugés plus préoccupants. Cette formation serait aussi l'occasion de faire connaître aux EMF les programmes de stimulation offerts dans d'autres organismes du réseau de services (CLSC et organismes communautaires – par exemple : comment utiliser le matériel de stimulation du langage chez les enfants de 4-5 ans qui éprouvent des difficultés langagières, les jeux qui favorisent l'acquisition d'habiletés psychomotrices, etc.). Les éducatrices pourraient s'inspirer de ces programmes pour intégrer dans leur routine des activités favorisant le développement des enfants. Enfin, tel que discuté plus tôt, il serait important que l'on enseigne aux EMF comment aborder avec les parents la délicate question des difficultés « potentielles » observées chez leur enfant.

(b) Jumeler les éducatrices débutantes avec des éducatrices plus expérimentées.

Une initiative intéressante serait de renforcer la collaboration et le soutien social entre les EMF. Notre étude démontre que celles-ci se tournent fréquemment vers leurs amies/collègues lorsqu'elles vivent des situations difficiles ou pour demander conseil. Cette forme d'aide est très appréciée et contribue sans doute à réduire de façon significative le niveau de stress de plusieurs EMF. Dans cette veine, nous pensons qu'il y a lieu de favoriser le partenariat et la communication entre les éducatrices en milieu familial associées à un même CPE. Présentement, nous constatons que l'expertise développée par les EMF les plus expérimentées est

rarement mise à profit à des fins de formation et d'encadrement. Un système de pairage pourrait donc être organisé sur une base volontaire. Par exemple, les EMF qui débutent dans le métier pourraient se choisir une « marraine » qui accepterait de jouer le rôle de personne de référence et de soutien. Sans se substituer au réseau d'amies, cette forme de tutorat pourrait s'avérer tout aussi profitable pour la EMF débutante (qui bénéficierait du soutien, des « trucs du métier » et des conseils d'une personne qui a de l'expérience) que pour la EMF-marraine (qui serait valorisée par la reconnaissance de ses compétences). Ce jumelage pourrait aussi sortir de l'isolement certaines EMF qui ne peuvent pas compter sur l'aide d'amies connaissant les réalités propres au travail en milieu de garde et qui ne se sentent pas confortables de se tourner vers d'autres ressources.

(c) Revoir l'organisation du travail du personnel éducatif des CPE de manière à maximiser le soutien éducatif offert aux EMF.

Nos résultats indiquent que seulement un peu plus de la moitié des EMF (55%) disent utiliser (souvent ou occasionnellement) les ressources professionnelles du CPE. Ce nombre nous semble peu élevé, compte tenu des nombreux besoins exprimés par les EMF sur le plan du soutien éducatif. Cela est d'autant plus étonnant que la très grande majorité des EMF qui utilisent ces ressources se disent satisfaites de l'aide reçue. Une des raisons probables de la relative désaffection de certaines éducatrices envers leur CPE est, selon nous, la confusion des mandats accordés aux intervenantes des CPE (coordonnatrices, conseillères pédagogiques). En effet, ces intervenantes sont responsables de plusieurs tâches, dont, entre autres, celles d'évaluer périodiquement la qualité des milieux de garde et d'offrir un soutien aux EMF qui en font la demande. Selon nous, ces deux mandats sont difficilement conciliables car la responsabilité d'évaluer les milieux placent les intervenantes du CPE en position d'autorité par rapport aux éducatrices responsables d'un service de garde. Nous estimons que ce statut d'autorité complique la tâche des intervenantes qui cherchent aussi à établir une relation de complicité et de confiance avec les EMF qu'elles évaluent. Par exemple, il est logique de penser qu'une EMF qui éprouve des difficultés dans son milieu de garde hésitera ou se sentira peu à l'aise de se confier et de rechercher de l'aide auprès de la même personne chargée de l'évaluer (de peur d'être perçue comme incompétente). Nous proposons que ces tâches soient confiées à des personnes différentes au sein de l'équipe du CPE. Ainsi, deux conseillères pourraient se partager le travail d'évaluation et de soutien éducatif, sans effectuer ces deux tâches auprès des mêmes personnes. Cette organisation du travail (qui est déjà implantée dans certains CPE au Québec) permettrait aux EMF de profiter davantage de l'expertise des intervenantes des CPE sans se soucier des incidences négatives qui pourraient avoir leurs demandes d'aide sur leur évaluation annuelle.

OBJECTIF 5 : Comparer les pratiques éducatives adoptées par les EMF et les parents (notamment en regard de la discipline et de la socialisation des émotions).

Conclusions : Il existe relativement peu de travaux empiriques qui ont comparé les pratiques éducatives des parents à celles des éducatrices. Ce type de comparaison ne manque pourtant pas de pertinence pour quiconque s'intéresse à la qualité des milieux de vie des jeunes enfants et à la continuité/discontinuité des approches éducatives préconisées par les adultes dans chacun de ces milieux. L'absence d'instruments d'évaluation valides (disponibles en versions parent et éducatrice) explique sans aucun doute le peu de résultats disponibles en lien avec cette importante question de recherche. Nos analyses révèlent que les parents et les EMF participants tendent à privilégier des pratiques éducatives similaires sur le plan de la discipline et de la socialisation des émotions négatives : les deux groupes valorisent une discipline de type démocratique de même que des stratégies de réconfort et de recherche de solution en réponse à des comportements émotionnels de détresse exprimés par les enfants. Il est intéressant de noter que ces échelles de mesure correspondent aux dimensions les plus « positives » évaluées par nos questionnaires. En outre, plusieurs études récentes établissent un lien étroit entre ce type des pratiques éducatives positives (chez les parents) et le développement de la compétence sociale des enfants (voir Eisenberg et collaborateurs, 1999). Notre étude met aussi en évidence quelques différences entre les deux groupes de répondants : les parents seraient, en moyenne, plus sujets à utiliser une discipline sévère, à minimiser l'importance des émotions négatives, et à

encourager l'expression des émotions de leur enfant que les éducatrices. Ces différences peuvent sans doute s'expliquer à partir de variables contextuelles et relationnelles propres à chaque environnement. On peut penser que les rapports parent-enfant à la maison sont généralement plus « intimes » que ceux de l'éducatrice avec les enfants gardés en milieu de garde (en raison du lien d'attachement particulier qui unit le parent à son enfant et de l'histoire relationnelle que les membres de la famille ont construit ensemble). De plus, à la maison, les stratégies éducatives parentales sont définies en fonction d'un seul ou de quelques enfants alors que dans le milieu de garde, ces stratégies sont pensées en fonction d'un groupe d'enfants assez disparate (sur le plan de l'âge, du genre, de l'origine ethnique, etc.). Tous ces facteurs peuvent expliquer en partie pourquoi les parents sont plus nombreux que les EMF, en moyenne, à valoriser une discipline stricte et à dire à leur enfant que leur réaction émotionnelle est exagérée. En contrepartie, l'intimité du milieu familial permet sans doute plus facilement aux parents d'encourager l'expression des émotions de leurs enfants que le contexte de groupe du service de garde. Quoi qu'il en soit, d'autres études sont nécessaires pour confirmer les résultats obtenus et évaluer les pistes d'interprétation possibles. Rappelons aussi que les instruments utilisés ici pour mesurer les dimensions liées à la socialisation de l'enfant sont en cours de validation et, qu'en conséquence, il faut interpréter les résultats obtenus avec prudence.

Recommandations :

(a) Valider des instruments d'évaluation conçus pour évaluer les pratiques éducatives des parents et des éducatrices auprès d'échantillons québécois.

À l'heure actuelle, ce type d'instrument fait cruellement défaut; les chercheurs doivent donc s'en remettre à des outils peu fiables ou à des mesures d'observation coûteuses et difficiles à appliquer. On comprend comment de tels instruments seraient grandement utiles pour les intervenantes en petite enfance qui travaillent dans les CPE. Entre autres, ces outils permettraient d'avoir un aperçu des pratiques valorisées par le groupe de EMF rattachées au CPE, d'offrir de la rétroaction à des éducatrices qui s'interrogent sur l'adéquation de leurs pratiques, de favoriser des discussions sur le rôle de l'éducatrice dans la socialisation de l'enfant, etc.

(b) Étudier la relation existant entre la continuité/discontinuité dans les pratiques éducatives des adultes et l'adaptation sociale des enfants.

Il serait intéressant de mieux documenter dans quelle mesure il est profitable/nuisible pour l'enfant d'être exposé à des agents de socialisation qui préconisent des approches éducatives semblables/dissemblables. Il est possible qu'une grande cohérence entre le milieu familial et le milieu de garde soit nécessaire pour assurer la stabilité éducative dont l'enfant a besoin. En revanche, il est possible qu'une certaine discontinuité entre les deux milieux soit également bénéfique pour l'enfant, car cela lui permettrait d'être exposé à des modèles différents, favorisant du coup le développement de nouvelles compétences adaptatives. Ici encore, d'autres études sont nécessaires afin de confirmer ces hypothèses.

OBJECTIF 6 : Décrire les actions posées par les différents intervenants auprès des enfants identifiés comme ayant des besoins particuliers dans les services de garde en milieu familial.

Conclusions : La consultation effectuée dans le cadre de la présente étude nous donne un portrait assez complet de l'ensemble des interventions pratiquées auprès des enfants perçus comme ayant des besoins particuliers et qui fréquentent un service de garde de type familial en Outaouais (milieu urbain de Gatineau, secteur Hull). En premier lieu, l'étude nous informe que les éducatrices consultées interviennent sur une base régulière auprès d'enfants qui éprouvent certains problèmes d'adaptation ou de développement ou qui ont des besoins spéciaux. Il est donc clair que la présence d'enfants ayant des besoins particuliers dans les milieux de garde ne constitue pas un phénomène marginal (même s'il est impossible à l'heure actuelle d'en apprécier l'étendue – faute de données disponibles sur la prévalence des problèmes d'adaptation/de développement des enfants qui fréquentent les environnements éducatifs préscolaires). En outre, il est à prévoir que la proportion d'enfants ayant des besoins particuliers qui fréquentent un service de garde ira en s'accroissant, compte tenu des développements prévus dans le réseau des garderies au Québec. Rappelons que l'intégration d'un plus grand nombre d'enfants issus des milieux dits à risque – donc plus vulnérables aux problèmes d'adaptation et de

développement – constitue l'une des priorités du gouvernement québécois dans le secteur de la santé et des services sociaux (voir le rapport sur les Priorités nationales 1997-2002). D'après les informations recueillies auprès des éducatrices en milieu familial, il appert que les problèmes les plus fréquents observés chez les jeunes enfants sont de type externalisé (par exemple, des problèmes d'agressivité physique, d'autocontrôle de l'impulsivité, de colère excessive, d'opposition à l'adulte, etc.). Les EMF sont aussi en contact avec des enfants qui manifestent des comportements de type internalisé (repli sur soi, signes de dépression ou d'anxiété, passivité excessive, etc.) ainsi que des retards ou des difficultés de développement (notamment sur le plan du langage). La présence d'enfants ayant des besoins spéciaux constitue aussi une réalité bien ancrée dans les milieux de garde : enfants trisomiques, handicapés physiquement, autistes, etc. Notre étude n'a pas mis en évidence des difficultés particulières en lien avec le genre et l'âge des enfants. Il est intéressant de noter que les interventions pratiquées par les EMF sont adaptées en fonction des besoins identifiés. Par exemple : la mise sur pied de stratégies d'encadrement particulières pour les enfants qui manifestent fréquemment de la colère ou de l'agressivité; l'animation d'activités de stimulation du langage pour d'autres enfants, etc. Autre donnée intéressante, presque tous les problèmes identifiés ont fait l'objet de discussions avec les parents. Enfin, dans la mesure où elles se sentent soutenues et appuyées, plusieurs des EMF que nous avons rencontrées se disent favorables à l'intégration d'enfants ayant des besoins particuliers dans leur service de garde (alors que les parents s'opposent majoritairement à cette idée dans le cas des enfants qui présentent des problèmes de comportement). Toutes ces données appuient l'idée selon laquelle les EMF jouent un rôle significatif dans la prévention (de type primaire ou universel) des difficultés d'adaptation sociale et de développement des jeunes enfants. Elles sont des agents de socialisation et de prévention de première ligne dans le secteur des services en petite enfance (Cohen, 1994). Cependant, notre étude révèle aussi que les besoins d'aide, d'assistance et de formation des éducatrices sont très grands et que ces besoins sont imparfaitement comblés à l'heure actuelle. À preuve, les trois quarts des EMF participantes ont reconnu avoir déjà retiré de leur service de garde un enfant qui présentait des difficultés particulières (notamment parce qu'elles ne se sentaient pas capables de répondre aux besoins de l'enfant) – le personnel des CPE nous a aussi confirmé que cette situation était très fréquente. Ce résultat est inquiétant car il y a de fortes chances que ces enfants exclus soient particulièrement ceux qui présentent le risque le plus élevé d'éprouver ultérieurement des troubles du comportement ou des problèmes de santé mentale. On peut craindre que ces enfants soient placés dans des milieux de garde offrant encore moins de services d'aide professionnels (dans un réseau de garde non reconnu et non supervisé). Il y a donc lieu de s'interroger sur les moyens à développer pour prévenir de telles exclusions des services de garde reconnus. Il est aussi nécessaire de revoir le soutien offert aux EMF afin de renforcer le volet « préventif » inhérent à leur travail.

La consultation effectuée auprès des personnes qui travaillent dans les centres de la petite enfance nous permet de tirer d'autres conclusions fort pertinentes pour le développement de programmes de prévention dans les milieux éducatifs préscolaires. Des résultats particulièrement intéressants ressortent de notre analyse des services dispensés par le personnel des CPE. Par exemple, nous avons constaté que les tâches et les interventions effectuées par le personnel éducatif varient considérablement d'un centre de la petite enfance à l'autre. Dans certains CPE, le personnel met surtout l'accent sur l'évaluation de la qualité des milieux de garde, le soutien pédagogique aux EMF et le « placement » des enfants. Dans d'autres CPE, les tâches sont plus variées et impliquent davantage de contacts directs avec les enfants gardés : animation d'activités dans les milieux de garde, élaboration de matériel pédagogique, préparation d'ateliers de formation, etc. Dans tous les cas, cependant, une attention particulière est accordée au soutien des EMF qui éprouvent des difficultés de fonctionnement ou qui se sentent désemparées face à une situation particulière (conflit avec un parent, comportement dérangeant d'un enfant, problème administratif, etc.). Le temps que les travailleuses en CPE consacrent elles-mêmes auprès des enfants gardés ayant des besoins particuliers varient beaucoup d'un centre à l'autre : de une à 15 heures par semaine. Presque tous nos répondants (intervenants et directeurs) pensent que la plupart des EMF ne sont pas suffisamment « équipées » pour intégrer dans leur milieu des enfants qui ont des besoins particuliers. La moitié

des intervenantes (conseillères/coordonnatrices) travaillant dans les CPE participants disent collaborer occasionnellement avec les autres intervenants du réseau de services (notamment avec ceux en CLSC, pour le placement d'enfants à risque). Plus des deux tiers des intervenantes interrogées disent que leur CPE n'est pas du tout impliqué dans l'organisation et l'animation d'activités préventives (la moitié des directeurs sont du même avis). À quelques exceptions près, tous nos répondants travaillant dans un CPE (intervenants et directeurs confondus) disent ne pas connaître de programmes de prévention conçus spécialement pour les milieux de garde à l'enfance.

Selon nous, plusieurs facteurs permettent d'expliquer les différences observées entre les différents CPE en ce qui concerne la nature des services qu'ils offrent aux parents, aux enfants et aux EMF (ainsi qu'à l'importance accordée aux activités préventives). Premièrement, certains CPE sont implantés dans des secteurs plus défavorisés sur le plan socioéconomique, ce qui rend plus probable leur exposition à différents problèmes sociaux vécus par les jeunes familles et leurs enfants. Il est donc vraisemblable que le personnel éducatif travaillant dans ces CPE consacrent plus de temps à la gestion de problèmes impliquant des enfants en difficulté. Deuxièmement, en raison du contexte actuel (manque criant de places disponibles, obligation de diversifier les services de garde, etc.), plusieurs CPE consacrent une bonne partie des leurs énergies au recrutement de nouvelles ressources en milieu familial et au développement de nouveaux types de service (halte-garderies, garderies collectives en installation, etc.). Ce travail est très accaparant et mobilise tout le personnel en poste, ce qui laisse peu de place aux activités de prévention et à l'intervention psychosociale. Troisièmement, on remarque que le nombre d'années d'expériences et le type de formation académique du personnel éducatif des CPE sont très variables : certains possèdent une formation de niveau collégial, d'autres de niveau universitaire; certains sont formés pour intervenir auprès d'enfants en difficulté (psychoéducateurs, travailleurs sociaux) alors que d'autres possèdent une formation plus éloignée de l'intervention psychosociale (comptables, administrateurs). On peut penser que le type de services dispensé par les CPE (notamment en regard des activités à caractère préventif) dépend en partie des expertises spécifiques disponibles au sein de l'équipe d'intervenants (ainsi que de leur expérience). Enfin, nous avons mené notre collecte de données au cours de la période d'implantation du nouveau programme éducatif proposé par le ministère de la Famille et de l'Enfance du Québec. Il est possible que certains CPE soient plus sensibles que d'autres aux visées préventives de ce nouveau programme et que cela se traduise, dans la pratique, par une implication plus grande dans ce secteur d'activité. Quoi qu'il en soit, il importe de mentionner que tous nos participants provenant des CPE reconnaissent la nécessité et la pertinence des activités de prévention en milieu de garde. Une majorité d'entre eux se disent même intéressés à renforcer ce volet dans leur travail (lorsque le contexte s'y prêtera davantage). Ces commentaires témoignent d'une ouverture certaine des ressources en CPE face au renforcement des mesures de prévention dans les services de garde en milieu familial.

Le dernier groupe d'intervenants auquel nous nous sommes adressés sont les professionnels en CLSC qui travaillent auprès des jeunes familles en difficulté (le plus souvent en situation de détresse sociale et de pauvreté). Presque tous ces intervenants nous ont dit qu'ils entretenaient certains liens avec les milieux de garde. Notons que la fréquence estimée de ces contacts varie de « quelques fois par année » à « au moins une fois par semaine ». Le plus souvent, ces contacts prennent la forme de démarches visant à trouver une place en milieu de garde à des enfants provenant de familles perturbées. De l'aveu même des intervenants, ces démarches sont rarement couronnées de succès compte tenu de la rareté des places disponibles et du nombre peu élevé d'éducatrices prêtes à relever ce défi (seulement le tiers des enfants obtiendraient une place selon leurs estimations). Plus occasionnellement, les professionnels du CLSC s'impliquent dans des activités de formation et d'information dispensées aux EMF. Autre donnée intéressante, plusieurs intervenants nous ont dit que de plus en plus de CPE (et de parents) font appel à leurs services afin d'évaluer des enfants ayant comportements difficiles ou qui démontrent des problèmes de développement qui inquiètent. Nous constatons qu'il n'y a pas de politique claire qui encadre ou définit le travail des intervenants en CLSC (qui relèvent du MSSS) dans les CPE (qui relèvent du MFE). La collaboration des uns avec les autres se fait plus sur la base de contacts personnels que dans le cadre d'actions concertées définies à l'avance.

Recommandations :

(a) Recruter des experts de la prévention et de l'intervention psychosociale en petite enfance pour assister, guider et former les EMF ainsi que les intervenants dans les CPE.

Tel que démontré dans cette étude, les besoins de formation et de soutien professionnel dans les services de garde sont considérables. Contrairement au milieu scolaire, les milieux éducatifs préscolaires disposent de très peu de ressources possédant les compétences requises pour intervenir directement auprès des enfants qui ont des besoins particuliers. Cela est également vrai pour ce qui est de l'intervention psychosociale et de l'implantation de mesures préventives, incluant l'évaluation des problèmes d'adaptation et de développement, l'élaboration de programmes d'aide et la consolidation des efforts de concertation entre les intervenants du réseau de la santé et des services sociaux. De façon plus précise, les tâches et responsabilités spécifiques attribuées à ces experts pourraient comprendre les éléments suivants : observation directe dans les milieux de garde; animation de sessions de formation; évaluations psychosociales sur demande avec l'approbation des parents; diffusion d'activités de stimulation précoce; préparation de capsules-conseils en lien avec la gestion de comportements difficiles (par exemple, préparer un dossier sur les « morsures » en milieu de garde et proposer des pistes d'intervention possibles); utilisation d'outils de dépistage; suivi d'enfants ayant des besoins spécifiques; travail de médiation auprès de parents et d'éducatrices en situation de conflit; agent de liaison entre les intervenants du CLSC, de la DPJ, du Centre de réadaptation, etc. Nous pensons que le nombre d'enfants qui fréquentent un service de garde et l'ampleur des besoins non comblés dans les services de la petite enfance justifient amplement l'ajout de ressources professionnelles possédant une expertise pointue en petite enfance. Selon nous, le profil idéal de ces experts devrait ressembler à celui-ci : détenir un diplôme d'études supérieures dans un domaine de spécialisation pertinent (par exemple, en psychoéducation); avoir des connaissances approfondies en psychologie du développement et en éducation préscolaire; bien connaître les réalités du réseau de services de garde et posséder une expérience-terrain de l'intervention et de l'évaluation auprès de jeunes enfants et expérience d'intervention auprès des parents et du soutien éducatif. Ces professionnels pourraient relever directement du ministère de la Famille et de l'Enfance du Québec et travailler de concert avec le personnel déjà en place dans les associations régionales de milieux de garde. Une autre possibilité serait d'associer ces ressources aux équipes d'intervenants en CLSC. Le mandat exclusif de cette ressource serait de fournir une aide professionnelle uniquement aux enfants de 0-5 ans qui fréquentent un service de garde dans un territoire donné.

(b) Renforcer la prévention dans les services de garde en mettant à profit les expertises développées par les intervenants en poste dans les CPE.

Nous avons vu que les initiatives visant à implanter des mesures préventives spécialement conçues pour les milieux de garde sont relativement peu nombreuses. Pourtant, ce n'est ni la volonté des personnes en présence, ni les occasions qui manquent. Nous pensons qu'il serait possible d'améliorer cette situation en désignant dans chaque CPE une intervenante, une conseillère ou une coordonnatrice responsable du volet prévention. Les personnes désignées pourraient recevoir des compléments d'information nécessaire à la mise sur pied de mesures préventives dans les milieux de garde. Ces personnes se chargeraient entre autres d'appliquer plusieurs des recommandations énoncées plus haut : transmission d'informations pertinentes aux EMF, développement et expérimentation de nouveaux outils de communication entre les parents et leurs éducatrices, soutien personnalisé en lien avec la gestion de comportements difficiles, planification horaire, etc.

(c) Définir une politique claire de prise en charge des enfants qui ont des besoins particuliers dans les services de garde.

Nous avons vu qu'à l'heure actuelle, une telle politique est inexistante dans plusieurs CPE. Nous croyons qu'il y a lieu de bien définir les règles qui régissent les interventions effectuées auprès des enfants plus vulnérables ou potentiellement en difficulté. Par exemple, quelles personnes la EMF doit-elle aviser lorsqu'elle soupçonne qu'un enfant présente des difficulté d'adaptation ou de développement ? Comment cette information doit-elle être transmise aux parents ? La EMF doit-elle contacter elle-même les ressources professionnelles

du réseau ou confier cette tâche au personnel éducatif de son CPE ? S'il s'avère que les difficultés s'aggravent chez l'enfant, vers qui la EMF doit-elle se tourner pour obtenir de l'aide ? etc. Évidemment, ces règles se doivent d'être souples car la nature et la sévérité des problèmes varient grandement; en outre, il ne s'agit surtout pas d'encourager une forme « d'étiquetage » sans service. Par contre, nous estimons qu'une procédure claire de prise en charge est essentielle pour éviter la confusion et s'assurer que les enfants, les parents et les éducatrices reçoivent les services auxquels ils ont droit. Nous espérons que la clarification des règles de prise en charge aidera à prévenir l'exclusion des enfants vulnérables ou en difficulté de leur milieu de garde. En assurant un suivi plus serré des situations problématiques, en proposant des moyens d'action clairs aux éducatrices, il sera sans doute plus facile de maintenir dans leur service de garde les enfants les plus à risque d'expulsion.

(d) Attirer des professionnels de l'intervention psychosociale et de l'éducation préscolaire dans le réseau des services de garde.

Nous savons qu'un bon nombre d'éducatrices détiennent un diplôme universitaire dans une discipline professionnelle des sciences humaines (psychoéducation, enseignement primaire et préscolaire, psychologie, travail social, etc.). Compte tenu des nombreux besoins à combler et des perspectives de prévention à développer, il ne fait aucun doute qu'une augmentation sensible du nombre des professionnels dans les environnements éducatifs préscolaires serait grandement bénéfique. Pour ce faire, il serait nécessaire que les instances gouvernementales reconnaissent ces expertises et les utilisent de façon plus efficiente. Cet objectif ne pourra être atteint que dans la mesure où l'on offrira à ces professionnels des conditions de travail adéquates et stimulantes.

(e) Renforcer la collaboration entre les milieux de formation (aux niveaux collégial et universitaire) et les milieux de garde.

Les spécialistes qui enseignent dans ces établissements pourraient possiblement être davantage mis à contribution dans la formation des éducatrices et des intervenants travaillant dans les CPE, notamment afin de combler les besoins spécifiques identifiés dans la présente étude. Ces formations ad hoc pourraient prendre la forme de courtes conférences présentées lors de soirées-causerie (activités très appréciées des EMF). La collaboration avec des équipes de recherche qui étudient l'adaptation sociale des enfants et la qualité de leurs milieux de vie (comme c'est le cas pour notre groupe de recherche), constitue un autre moyen d'intégrer les éducatrices et les intervenants des CPE dans des activités de développement et de perfectionnement en lien avec la prévention des problèmes d'adaptation des jeunes enfants.

On peut le voir, il reste encore beaucoup de chemin à parcourir pour implanter dans les services de garde à l'enfance une véritable « culture » de la prévention des problèmes d'adaptation sociale et de développement des enfants. Il est évident que, tant et aussi longtemps que la priorité sera accordée au développement du réseau de garde et à l'accessibilité (afin de satisfaire les besoins de nombreuses jeunes familles), il sera difficile de donner suite à plusieurs des recommandations que nous venons de proposer. Cependant, il y a tout lieu de croire qu'une période de stabilisation et de consolidation du réseau suivra la période de développement et d'expansion que nous traversons présentement (et qui devrait prendre fin vers 2005, si l'objectif de 200,000 places en garderie est atteint). Mais nous pensons qu'il faut agir dès maintenant car les besoins à combler sont considérables et le rôle préventif des CPE est tellement riche. La présente étude a permis de faire progresser nos connaissances sur les réalités éducatives propres aux services de garde en milieu familial (notamment les services offerts en Outaouais). L'étude a aussi permis d'identifier certaines pistes prometteuses dans l'élaboration de programmes et de stratégies de prévention spécialement conçus pour répondre aux besoins des enfants plus vulnérables ou en difficulté dans les milieux de garde.

5 | Références bibliographiques

Barnas, M. V., & Cummings, E. M. (1994). Caregiver stability and toddlers' attachment-related behaviors towards caregivers in day care. *Infant Behavior and Development*, 17, 141-147.

Bastien, N., Plante, L., & Cotte, P. (1995). *1,2,3, GO! Une initiative d'aide à la petite enfance*. Sherbrooke : Actes du colloque en santé publique sur la prévention de la négligence à l'endroit des enfants. Direction générale de la santé publique. MSSSQ. Québec : Gouvernement du Québec.

Boisvert, D. A. (1997). *Literature review of training and family day care*. Document de base préparé dans le cadre du Projet national de formation en garde familiale.

Booth, A. (Ed.). (1992). *Child care in the 1990s: Trends and consequences*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

Canadian Child Care Federation. (1998). *Providing home child care for a living.. A survey of providers working in the regulated sector in the child's home*. Ottawa : Auteur.

Capuano, F. (1995). *L'atelier Fluppy*. Document audiovisuel et guide. Montréal : Centre de Psychoéducation du Québec.

Clarke- Stewart, A. (1992). Consequences of child care for children's development. Dans A. Booth (Éd.), *Child care in the 1990s: Trends and consequences* (pp. 63-82). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

Cohen, N. J. (1994). The protective role of day-care for mainstreamed high-risk infants and preschoolers. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 13, 61-76.

Conduct Problems Prevention Research Group (1999). Initial impact of the Fast Tract prevention trial for conduct problems. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 67, 631-647.

Conseil des directeurs de la santé publique. (1997). *Interventions à visée préventive auprès des enfants de 0 à 5 ans et de leur famille pour concrétiser le virage promotion/prévention aux niveaux local et régional*. Proposition adoptée par le Comité des directrices et directeurs généraux des Régies régionales de la santé et des services sociaux du Québec. Québec: Gouvernement du Québec.

Conseil national du bien-être (1999). *Les enfants du préscolaire : des promesses à tenir*. Travaux publics et services gouvernementaux Canada. Ottawa : Gouvernement du Canada.

Coutu, S. (1999a). Questionnaire L'éducation de l'enfant (version française – éducatrice). Adaptation du questionnaire Parental control de Greenberger, 1988. Groupe de recherche sur la qualité éducative des milieux de vie de l'enfant, UQO.

Coutu, S. (1999b). Questionnaire CCNES (version française – éducatrice). Adaptation du questionnaire Coping with Children's Negative Emotions Scale de Fabes, Eisenberg et Bernzweig, 1990. Groupe de recherche sur la qualité éducative des milieux de vie de l'enfant, UQO.

Coutu, S. & Laframboise, M.-C. (1999).Questionnaire Les situations émotionnelles en milieu de garde. Projet subventionné par la Régie régionale de l'Outaouais (RRSSSO). Manuscrit inédit. Département de psychoéducation et de psychologie. Université du Québec en Outaouais.

Coutu, S., Lavigueur, S., & Dubeau, D. (1999a). Canevas d'entrevue #1: Éducatrices en milieu familial (EMF). Projet subventionné par la Régie régionale de l'Outaouais (RRSSSO). Manuscrit inédit. Département de psychoéducation et de psychologie. Université du Québec en Outaouais.

Coutu, S., Lavigueur, S., & Dubeau, D. (1999b). Canevas d'entrevue #2: Éducatrices en milieu familial (EMF) : La communication parents-éducatrice, la résolution de conflits et le soutien offert par le CPE. Projet subventionné par la Régie régionale de l'Outaouais (RRSSSO). Manuscrit inédit. Département de psychoéducation et de psychologie. Université du Québec en Outaouais.

Coutu, S., Lavigueur, S., & Dubeau, D. (1999c).Questionnaire Mon Milieu de Garde (versions éducatrice et parent). Projet subventionné par la Régie régionale de l'Outaouais (RRSSSO). Manuscrit inédit. Département de psychoéducation et de psychologie. Université du Québec en Outaouais.

Coutu, S., Lavigueur, S., & Dubeau, D. (1999d).Questionnaire La communication parents-éducatrice (versions éducatrice et parent). Projet subventionné par la Régie régionale de l'Outaouais (RRSSSO). Manuscrit inédit. Département de psychoéducation et de psychologie. Université du Québec en Outaouais.

Coutu, S., Lavigueur, S., & Dubeau, D. (1999e). Canevas d'entrevue : Parents. Projet subventionné par la Régie régionale de l'Outaouais (RRSSSO). Manuscrit inédit. Département de psychoéducation et de psychologie. Université du Québec en Outaouais.

Coutu, S., Lavigueur, S., & Dubeau, D. (2000a). Questionnaire La prévention en CPE (version directeur). Projet subventionné par la Régie régionale de l'Outaouais (RRSSSO). Manuscrit inédit. Département de psychoéducation et de psychologie. Université du Québec en Outaouais.

Coutu, S., Lavigueur, S., & Dubeau, D. (2000b). Questionnaire La prévention en CPE (version intervenant).. Projet subventionné par la Régie régionale de l'Outaouais (RRSSSO). Manuscrit inédit. Département de psychoéducation et de psychologie. Université du Québec en Outaouais.

Coutu, S., Lavigueur, S., & Dubeau, D. (2000c). Questionnaire La collaboration CPE-CLSC. Projet subventionné par la Régie régionale de l'Outaouais (RRSSSO). Manuscrit inédit. Département de psychoéducation et de psychologie. Université du Québec en Outaouais.

Coutu, S., Lavigueur, S., Dubeau, D., & Harvey, C. (1998). *Les Centres de la petite enfance, un lieu de prévention des problèmes de développement et d'adaptation sociale des enfants d'âge préscolaire*. Demande présentée au Programme de subvention en santé publique (PSSP). Régie régionale de la santé et des services sociaux de l'Outaouais.

Coutu, S., Lavigueur, S., Dubeau, D., & Harvey, C. (1999). Les services de garde en milieu familial : un lieu de prévention à découvrir. *Revue canadienne de Psycho-éducation*, 28, 187-198.

Coutu, S., Lavigueur, S., Dubeau, D., Tardif, G., & Harvey, C. (2000). Les familles de garde, un lieu de prévention des problèmes de développement et d'adaptation sociale des enfants. *Revue canadienne de l'étude en petite enfance*, 18, 73-76.

Crespo, M. (1984). Les politiques québécoises d'intervention éducative en milieux économiquement faibles. *Revue des sciences de l'éducation*, 10, 347-358.

Crowne. D. & Marlow, D. (1960). A new scale of social desirability independent of psychopathology. *Journal of Consulting Psychology*, 24, 349-354.

Derevensky, J. L. (1990). Le programme parent-enfant: « À vos marques. Soyez prêts. Partez » : Une intervention psychologique préventive en action. Dans J.-F. Saucier & L. Houde (Éds.), *Prévention psychosociale pour l'enfance et l'adolescence*. Montréal : Presses de l'U. de Montréal.

Dombro, A. L., & Modigliani, K. (1995). *Family child care providers speak about training, trainees, accreditation, and professionalism : Findings from a survey of family-to-family graduates*. New York : Families and Work Institute.

Dubeau, D., Coutu, S., Turcotte, G., & Bolté, C. (2001). L'évaluation d'impacts d'un modèle communautaire d'intervention visant la promotion de l'engagement paternel – Prospère. *Revue canadienne de l'étude en petite enfance*, 18, 67-70.

Emery, J., & Toupin, J. (1997). Évaluation du programme "La carte des cas vécus" offert en garderie: une experience de prevention des difficultés d'adaptation chez les enfants d'âge préscolaire. *Revue canadienne de Psycho-éducation*, 26, 95-111.

Essa, E. (1990). *À nous de jouer Guide pratique pour la solution des problèmes comportementaux des enfants d'âge préscolaire*. Québec : Les Publications du Québec.

Fabes, R.A., Eisenberg, N., & Bernzweig, J. (1990). *The Coping with Children's Negative Emotions Scales*. Manuscrit inédit. Arizona State University.

Fédération canadienne des services de garde à l'enfance. (1998). *Projet national de formation en garde familiale. Rapport de synthèse*. Ottawa : Auteur.

Galinsky, E., Howes, C., & Kontos, S. (1995). *The family child care training study*. New York : Families and Work Institute.

Gariépy, L. (1998). *Jouer c'est magique. Programme favorisant le développement global des enfants*. Tome 2. Québec : Les Publications du Québec.

Greenberger, E. (1988). *New measures for research on work, parenting, and the socialization of children*. Unpublished manuscript. University of California, Program in Social Ecology. Irvine, CA.

Groupe de Travail pour les Jeunes (1991). *Rapport Un Québec fou de ses enfants*. Ministère de la Santé et des Services Sociaux du Québec. Québec : Gouvernement du Québec.

Hamel, M. (1995). Les services d'éducation et d'intervention pour la petite enfance. Dans N. Royer (Éd.), *Éducation et intervention au préscolaire*. Chapitre 1 (pp. 3-27). Boucherville: Gaétan Morin Éditeur.

Hamel, M., Bolduc, D., & Hémond, N. (1997). *Évaluation d'un programme d'intervention précoce. Rapport d'évaluation*. Direction de la santé publique, de la planification et de l'évaluation. Régie régionale de la santé et des services sociaux du Bas-Saint-Laurent : Gouvernement du Québec.

Harms, T., & Clifford, R. (1989). *Family day care rating scale*. New York: Teachers College Press.

Harms, T., & Clifford, R. (1992). *Grille d'évaluation des services de garde en milieu familial*. (2ème édition). Sainte-Foy : Les Publications du Québec.

Hofferth, S. L. (1992). The demand for and supply of child care in the 1990s. Dans A. Booth (Éd.), *Child care in the 1990s: Trends and consequences* (pp. 3-25). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

Howes, C. (1983). Caregiver's behavior in center and family day care. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 4, 99-107.

Howes, C., & Olenick, M. (1986). Family and child care influences on toddler compliance. *Child Development*, 57, 202-216.

Howes, C., Hamilton, C. E., & Philipsen, L. C. (1998). Stability and continuity of child-caregiver and child-peer relationships. *Child Development*, 69, 418-426.

Institut de la statistique du Québec (2001). *Enquête sur les besoins des familles en matière de services de garde*. Québec : Gouvernement du Québec.

Institute of Medecine (1994). *Reducing risks for mental disorders: Frontiers for preventive intervention research*. Washington DC: National Academy Press.

Kontos, S. (1992). *Family day care : Out of the shadows and into the limelight*. Monograph of the NAEYC (Volume 5). Washington DC : National Association for the Education of Young Children.

Kontos, S., Howes, C., Shinn, M., & Galinsky, E. (1995). *Quality in the family child care and relative care*. New York : Teachers College Press.

Lamb, M. E. (1998). Nonparental child care: Context, quality, correlates, and consequences. Dans W. Damon (Éd.), *Handbook of child psychology*, Volume 4, (Chapitre 2). New York : John Wiley & Sons.

Martin, C., Boyer, G., & Beauregard, D. (1995). *Naître égaux. Grandir en santé: un programme intégré de promotion de la santé et de prévention en périnatalité*. Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre. Québec : Gouvernement du Québec.

Ministère de la Famille et de l'Enfance du Québec (1997). *Programme éducatif des Centres de la petite enfance*. Québec: Gouvernement du Québec.

Ministère de la Famille et de l'Enfance du Québec (1998). *Jouer c'est magique. Programme favorisant le développement global des enfants*. Tomes 1 et 2. Québec: Gouvernement du Québec.

Ministère de la Santé et des Services Sociaux du Québec (1997a). *Nouvelles dispositions de la politique familiale : Les enfants au cœur de nos choix*. Québec: Gouvernement du Québec.

Ministère de la Santé et des Services Sociaux du Québec. (1997b). *Priorités nationales de santé publique : 1997-2002*. Québec: Gouvernement du Québec.

Ministère de la santé et des services sociaux du Québec (1998). *La politique de la santé et du bien-être*. Québec: Gouvernement du Québec.

NICHD, Early Child Care Research Network. (2002). Early child care and children's development prior to school entry. *American Educational Research Journal*, 39.

Pence, A. R., & Goelman, H. (1991). The relationship of regulation, training, and motivation to quality of family day care. *Child and Youth Care Forum*, 22, 83-101.

Piché, C., Roy, B., & Couture, G. (1992). Le projet Apprenti-Sage : une expérience d'intervention précoce et à long terme auprès d'enfants à hauts risques psychosociaux. *Apprentissage et socialisation*, 15, 145-158.

Projet national de formation en garde familiale. (1998). *Rapport de synthèse. Résumé des conclusions d'une étude nationale sur la formation en services de garde familiale*. Ottawa.

Reese, L. E., Vera, E. M., Simon, T. R., & Ikeda, R. M. (2000). The role of families and care givers as risk and protective factors in preventing youth violence. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 3, 61-77.

Régie régionale de la santé et des services sociaux de l'Outaouais (1998). *Par amour et par fierté pour nos enfants. Plan d'action régional intégré en enfance, jeunesse, famille (1998-2001)*. Hull : Direction régionale de la santé mentale et sociale. RRSSS de l'Outaouais.

Schweinhart, L. J., Barnes, H. V., & Weikart, D. P. (1993). *Significant benefits. The High/Scope Perry Preschool Study through age 27*. Ypsilanti: The High/Scope Press.

Van IJzendoorn, M. H., Tavecchio, L. W. C., Stams, G. J., Verhoeven, M., & Reiling, E. (1998). Attunement between parents and professional caregivers : A comparison of childrearing attitudes in different day care settings. *Journal of Marriage and the Family*, 60, 771-781.

Verlaan, P., Tremblay, N., Saysset, V., & Boivin, M. (1998). Développement des problèmes d'inadaptation psychosociale: programmes d'intervention preventive appliqués aux périodes péri et post natales. *Revue canadienne de Psychoéducation*, 27, 47-74.

Vitaro, F. & Gagnon, C. (Éds.) (2000). *Prévention des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents, Tomes 1 et 2*. Montréal : Presses de l'Université du Québec.

Weissberg, R. P., & Greenberg, M. T. (1998). School and community competence – enhancement and prevention programs. Dans W. Damon, I. E. Sigel & K. A. Renninger (Éds.), *Handbook of Child Psychology. Child Psychology in Practice*. Vol. 4 (pp. 877-954). New York: John Wiley & Sons.

White, D. R.., & Howe, N. (1998). The socialization of children's emotional and social behavior by day care educators. Dans D. Pushkar, W. M. Bukowski, A. E. Schwartzman, D. M. Stack, & D. R. White (Éds.), *Improving competence across the lifespan*. Chapitre 5 (pp. 79-90). New York : Plenum Press.

Appendice 1

Opinions des EMF à propos de leur travail : ce qu'elles apprécient le plus et le moins

Appendice 1. Opinions des EMF à propos de leur travail : ce qu'elles apprécient le plus et le moins

# EMF	Ce que les EMF aiment le plus de leur travail	Ce que les EMF aiment le moins de leur travail
1	- Aime bien avoir ses enfants avec elle à la maison; - Intégration de ses enfants à la socialisation; - Elle peut organiser ses journées et dialoguer avec les parents.	- Peut-être fatiguant de rester à la maison; - Perte d'indépendance; aller chez le médecin, faire des courses. Elle doit attendre après son mari car elle termine à 17h30; - Pas toujours bien informée au niveau de l'Agence pour les parents, les règlements. Elle voudrait qu'il y ait plus d'informations aux parents.
2	- La présence des enfants; - De voir évoluer les enfants : elle est fière quand ils vont à l'école; - Fait partie de sa vie.	- La réglementation qui les écrase; - Elle est d'accord pour améliorer les services mais de prouver par des feuilles que le parent a payé, ça la dérange; - Les subventions viennent une semaine après; - Exigeant pour l'administration; - Prendre le temps pour toute la comptabilité.
3	- Ce que les enfants apportent, ce qu'ils dégagent, leur sourire, leur bonne humeur; - Travailler l'estime de soi; - Ce qu'ils font ensemble : préparer la nourriture, ménage, rangement, sorties; - C'est comme une petite famille.	- Rien à date.
5	- Être à la maison; - Avoir à rester avec ses enfants; - Aller à son rythme.	- Le « ramassage » : jouets, vaisselle, le rangement et le nettoyage; - L'usure de la maison.
6	- Le contact avec les enfants : beaucoup d'harmonie, de sensibilité et d'émotion; - Le plaisir de les voir heureux; - L'environnement.	- Pour quelques parents : le peu d'appréciation; Les congés fériés. Elles se sentent obligées d'être là, difficile de prendre un congé.
7	- Elle se satisfait : l'amour des enfants, le contact humain, la naïveté, la franchise, la spontanéité, leur sourire; - Elle se sent heureuse en leur présence.	- Son corps se fatigue de plus en plus (genoux, tendinite). Il change et ça l'épuise; - Les parents sont exigeants et ne reconnaissent pas leur travail.
8	- L'interaction entre elle et les enfants, leur montrer des choses : ils aiment ça l'échange, elle apprend à travers eux, leur perception des choses; - Être à la maison pour la famille; - Être travailleuse autonome.	- Les attitudes des parents face à leurs enfants; n'ont pas de respect pour eux lorsqu'ils sont malades et pour elle non plus; - Les exigences du gouvernement qui sont lourdes : coupures, journées de maladie, fériés, vacances; - Perte d'argent avec les contrats.
9	- Voir les enfants parler, s'amuser et s'exprimer; - Elle aime s'appliquer dans son travail.	- Aucun.

Appendice 1 - Opinions des EMF à propos de leur travail

# EMF	Ce que les EMF aiment le plus de leur travail	Ce que les EMF aiment le moins de leur travail
11	- Adore les enfants et leur contact. Leur donnerait beaucoup. - Le contact avec les enfants, leur naïveté, l'amour gratuit, leur apprendre des choses, faire des activités avec eux. Il y a toujours de la nouveauté.	- Le gouvernement; - Elle perd son titre de travailleuse autonome; - Le salaire, les vacances, les fériés, ouverture 10 heures par jour; - Les retards et les frais supplémentaires.
14	- Son groupe - Le 1 à 1 avec les enfants - La qualité de la programmation; - La qualité de son assistante.	- Manque de collaboration et de compréhension des parents ; - Se faire appeler la petite gardienne; - La loi sur les assistantes qui dit qu'elles n'ont pas le droit au 5$ si l'enfant est dans la garderie où elle travaille; - Meilleur salaire pour offrir un meilleur salaire à son assistante ainsi que du meilleur matériel.
17	- Elle aime beaucoup les enfants : leur raconter des histoires, jaser avec eux. Ça lui apporte beaucoup de satisfaction; - Elle aime l'été : être dehors, prendre des marches, aller au parc; - Ne travaille pas dans un bureau.	- Les enfants par rapport à la discipline : avoir à répéter les mêmes consignes; - Ça prend beaucoup de patience.
18	- L'épanouissement des enfants. Quand elle s'aperçoit qu'ils ont évolué, qu'ils grandissent, ça la rempli; - Les enfants sont contents lorsqu'ils réussissent à faire quelque chose; - La liberté : horaire, cheminement de l'enfant, respect du rythme.	- Ne pas avoir assez de bras : il y a beaucoup de choses à faire; - Communication avec les parents : c'est difficile de mettre son pied à terre - Le gouvernement coupe beaucoup de liberté, il contrôle de plus en plus : encadrement, feuilles de présence, compte rendu; - Les cours de rafraîchissement chaque année.
19	- Découvrir et faire découvrir des choses. Les enfants lui en apprennent beaucoup; - Faire des choses : bricolages, casse-têtes, histoires; - Donner et recevoir de l'amour.	- Rien a présenter.
21	- Elle est capable d'être là pour ses enfants; - Elle apprécie et aime les enfants; - Au moins eux seront sauvés : stimulation, jeux éducatifs à leur niveau	- L'attitude des parents : « Prennent pour acquis qu'elles sont des gardiennes » ; - Le respect des parents face aux éducatrices; - Les parents sont trop occupés.
22	- Elle aime les enfants depuis toujours; - Elle aime le travail; C'est un plaisir; - Ça rempli ses heures.	- Les problèmes avec les parents : p. ex. le parent en retard qui ne lui a pas dit qu'il a changé d'emploi et d'horaire; - Les commentaires parfois négatifs.
23	- Les parents remarquent le travail et l'apprécie; - Voir grandir les enfants; - Elle se sent valorisée; - Elle adore les poupons : elle peut leur montrer toutes sortes de choses; - Les enfants sont reconnaissants, gentils et plein de bonté.	- Quand les parents ne voient pas le travail qu'elles font; - Souvent, les parents s'attendent à des produits finis.

# EMF	Ce que les EMF aiment le plus de leur travail	Ce que les EMF aiment le moins de leur travail
24	- Être à la maison; - Être avec ses propres enfants. Elle les voit au dîner et sait ce qu'ils ont fait.	- Le va et vient des parents; - Ils sont parfois indiscrets.
25	- Voir les enfants se développer; - Elle aime les enfants; - C'est intéressant de faire de nouvelles choses à tous les jours.	- Quand les enfants sont malades, elle attrape souvent ce qu'ils ont et ce, à répétition. Les parents ne les gardent pas toujours chez eux; - Il y a beaucoup de compétition à cause de l'âge (5 ans et plus), c'est plus agressif.
26	- Les enfants expriment tout d'un coup ce qu'ils pensent, ils ne cachent rien; - Elle les aime bien et est contente de les garder; - Autonomie.	- Surtout avec les parents pour les retards. Leur temps est important; - Le monde pense qu'elles ne peuvent effectuer leur travail à cause de leur français (Pas les parents mais les intervenantes).
27	- Le contact avec les enfants lui apporte beaucoup; - La satisfaction qu'elle a lorsque les enfants ont atteint leurs objectifs; - Être à son propre compte en tant que travailleuse autonome : Elle est son propre patron.	- Le nombre d'heures; - Les semaines sont grosses.
28	- Elle s'épanouie à travers eux. Elle se met à leur niveau; - Le côté créatif : elle innove avec eux; - Les enfants lui apprennent des choses. C'est comme un miroir.	- La discipline : elle trouve ça délicat et doit faire attention à comment dédramatiser; - Elle ne sait pas quelle sorte de matin ou de soirée ils ont eu.
29	- Être plus libre de faire ce qu'elle veut sans avoir de patron; - Ne fait pas toujours les mêmes choses; - Elle joue avec les enfants, elle leur apprend à jouer.	- Les parents qui arrivent en retard; - S'il y a une difficulté avec l'enfant et qu'elle doit le dire aux parents.
30	- De découvrir l'évolution des enfants; - Voir et développer leur talent. Chaque enfant a des talents uniques; - Découvrir l'instrument de musique de chacun; - Les écouter et leur apprendre à parler.	- Les parents qui ne sont pas branchés ou pas clairs sur ce qu'ils disent; - Les longues heures de travail à côté de l'horaire de la garderie. C'est difficile pour elle d'intégrer la charge de travail à l'intérieur des heures de garde.
31	- L'imagination des enfants, ce qu'ils peuvent inventer avec rien, elle adore; - Leur sens de l'humour; - L'horaire de travail.	- Quand les parents arrivent en retard et ne travaillent pas; - Perdre le contrôle sur les enfants, surtout les journées de pluie; - Les écouter crier et ne pas être capable de les arrêter.
32	- Les enfants sont sincères, ils ne peuvent rien cacher; - L'amour qu'elle reçoit; - Comment elle apprend des enfants (Pas de rancune); - Elle contribue à quelque chose, à la vie de quelqu'un plus tard; - Réussir à faire un peu avec chacun.	- Le travail est beaucoup à refaire; - L'attitude des parents (entraînement à la toilette : rendu à la maison, le parent remet la couche); - Pas l'impression que son travail est valorisé; - Les conditions de travail : Ne peut aller chez le médecin, le dentiste - Il y a beaucoup de règlements.

Appendice 1 - Opinions des EMF à propos de leur travail

# EMF	Ce que les EMF aiment le plus de leur travail	Ce que les EMF aiment le moins de leur travail
33	- Elle aime beaucoup les enfants et a toujours œuvré auprès d'eux; - Elle est à la maison; - Les enfants sont vrais ce qui n'est pas toujours le cas pour les adultes; - Son groupe est beau; C'est facile pour elle.	- Le non-respect : De plus en plus, les parents redonnent les responsabilités. Ils s'attendent à ce qu'elles fassent les choses pour les enfants comme par exemple, un enfant malade, le parent donne une pilule et l'éducatrice le garde.
34	- Voir les enfants progresser, leur contact; - Beaucoup de facilité; - Elle se sent aimée et appréciée des enfants.	- Le gouvernement et la politique familiale; - Elles sont obligées à tant d'heures par jour mais sont travailleuses autonomes; - Avant, elles pouvaient établir leur tarif, plus maintenant; - Plus de vacances fériées, plus de vacances.
35	- La présence; - D'être dans ses propres choses, milieu; - Organiser son propre horaire; - C'est une travailleuse autonome.	- Elle prend beaucoup de temps en dehors des heures de travail donc elle hypothèque sa vie familiale.
36	- Leur montrer leur développement : marcher, courir, parler, leur couleur. Ça l'épanouie; - Elle aime son travail et est heureuse à la maison; - Elle le fera jusqu'à sa retraite. Elle se sent jeune avec les enfants; - Elle aime jaser avec eux et faire du bricolage.	- Pas grand chose …; - Les enfants crient; - Les parents qui ne l'évaluent pas à sa juste valeur. Pour eux, elle est juste une gardienne.
38	- Le contact avec les enfants; - Être à la maison avec ses enfants; - Pas avoir à se déplacer pour aller travailler.	- Être à la maison tout le temps; - Toujours avoir à répéter la même chose.
39	- La relation avec les enfants; - Le fait de travailler à la maison avec son conjoint.	- L'ingérence du gouvernement, la perte de l'autonomie; - Le MFE impose des conditions sans que les éducatrices soient consultées; - Pas de respect pour le travailleur autonome; - Impose une réglementation et des exigences sans pour cela qu'il y ait de ressources (comme la formation pour le programme éducatif).
101	- Voir les enfants évoluer; - Les amener à grandir; - Développer leur potentiel au maximum.	- Au niveau des conditions de travail (congés de maladie); - Les heures sont longues mais elle s'en accommode; - Elle s'est organisée avec les parents pour les fériées et les vacances.
102	- Être avec les enfants; - Elle aime leur apprendre des choses et leur curiosité; - Elle aime quand elle voit qu'ils sont bien avec elle.	- Les 10 heures (exigées) de garde; - La fatigue car elle a beaucoup de choses à faire le soir : le ménage; - Être en SPM, c'est difficile dans les conditions de son cycle.

# EMF	Ce que les EMF aiment le plus de leur travail	Ce que les EMF aiment le moins de leur travail
103	- C'est valorisant d'être avec les enfants. Ce qu'elle leur donne lui est rendu : sourires, caresses; - Elle aime ce qu'elle fait.	- Parfois l'incompréhension des parents quand l'enfant est malade. Ils vont le laisser même s'il a une gastroentérite ou de la fièvre.
104	- Elle n'a pas à partir lors de tempête de neige; - Tout ce qu'elle fait, elle l'apprécie : chanter, jouer, raconter des histoires, aller dehors, leur montrer les lettres, l'heure du dîner, les bercer chacun leur tour, tous ces petits moments; - Être à la maison; - C'est plus économique pour l'habillement.	- Quand les enfants sont malades : ils n'ont pas besoin d'elle mais de leur mère; - Les enfants pas lavés, sales; - Quand les parents ne coopèrent pas sur les choses comme l'entraînement à la toilette.
105	- De faire des choses avec les enfants; - Leur apprendre des choses, échanger; - La fierté de réussir à leur montrer quelque chose. C'est valorisant pour elle.	- Toutes les contraintes que le centre lui apportent (p. ex. : Barrer le coffret dans le frigo; - La laisser un peu plus libre; - Le gouvernement change beaucoup leurs avantages (fériés, vacances), comme si les éducatrices ne comptaient pas; - Elle se sent surveillée par le Centre, elle aimerait qu'il lui fasse plus confiance.
106	- Le contact plus personnalisé avec les enfants et les parents; - Faire valoir sa philosophie, le développement de l'enfant; - Elle apprécie d'être chez elle, dans son foyer; - Elle aime son travail : les liens sont plus étroits avec les enfants qu'en installation; - La spontanéité des enfants, leur honnêteté, leur attitude rafraîchissante.	- De façon quotidienne, l'image que la garde en milieu familial projette. Elles ne sont pas vues comme des professionnelles; - Les conditions de travail : congés fériés, droit de s'absenter; - De pouvoir gérer le nombre d'enfants et d'heures; - Elles ont perdu le pouvoir d'établir leurs propres tarifs.
107	- Être entourée des enfants; - Les enfants lui apportent de l'affection; - Elle aime beaucoup faire des activités avec les enfants	- Les longues heures de travail; - Ça va mieux depuis qu'elle a une assistante.
108	- Vivre avec son enfant à temps plein, travailler avec les enfants; - Être libre.	- Les heures de garde sont trop longues pour les enfants, ils s'ennuient.

Appendice 2

Opinions des parents à propos de leur EMF/milieu de garde

Appendice 2. Opinions des parents à propos de leur EMF/milieu de garde

# Parents	Pourquoi choisir la garde en milieu familial	Ce que les parents apprécient le plus de leur milieu/EMF	Ce que les parents apprécient le moins de leur milieu/EMF	Ce que les parents changeraient dans leur milieu/EMF
1	- Contacts avec différents âges; - Enfants pas trop nombreux; - Milieu « familial ».	- Multiculturalisme; - Le couple est impliqué.	- Préférence marquée pour les bébés.	
2	- Ils ont fait d'autres types: personne seule à la maison, installation puis milieu familial.	- Bonne humeur; sourire, accueil, pas de « criage » et bonne discipline; - Parle pas de problèmes devant l'enfant; - L'enfant a hâte d'y aller.		- Les heures de garde.
3	- Moins d'enfants donc moins de maladies, moins de bruit; - Meilleur ratio.	- Calme, flexible et ne juge pas.	- L'accueil du matin.	- L'horaire pour les anniversaires est le vendredi (Le gâteau est à 10h30) : horaire plutôt ridicule.
4	- Avait essayé installation mais les enfants ne s'épanouissent pas.	- Attention accordée aux enfants; - Variété des activités; - Son fils s'est beaucoup épanoui.	- Pas de brossage de dents; - Horaires figés comparés à l'installation mais assez souple quand même.	- Qualité du français : fautes d'orthographe et de grammaire (Mots, prononciation, vocabulaire) - N'est pas d'origine canadienne.
5	- Groupe plus petit; - A déjà une garderie; - Contact plus proche pour l'enfant.	- Genre familial avec les enfants et le mari : chaleureux, bonne humeur, vie.	- Escaliers (appartement).	- Afficher en gros son horaire à l'entrée (Activités, menu).
6	- Moins gros, moins structuré : ça intéresse plus le parent; - Ressemble plus à la famille; - Plus flexible.	- Milieu très sécuritaire, adapté et propre; - Aucune crainte, en confiance; - Milieu d'apprentissage; - Avec les ateliers ils apprennent beaucoup de choses éducatives; - Repas nutritifs.	- Un peu sévère; - Manque d'affection et de chaleur humaine; - Quelques fois négative devant les enfants; - Avait comme un petit mur entre elle et les enfants.	- Plus chaleureuse envers mon fils.
7	- Préfère petit milieu, petit groupe; - Moins agressif; - Plus d'attention individuelle; - Enfant moins malade.	- Même « beat » de vie qu'à la maison; - Milieu calme; - Regarde l'individu et propose des choix à l'enfant; - Nourriture variée.		- Que l'éducatrice puisse avoir une relève (Quitter pour une période, grossesse, etc.).

Appendice 2- Opinions des parents à propos de leur EMF

# Parents	Pourquoi choisir la garde en milieu familial	Ce que les parents apprécient le plus de leur milieu/EMF	Ce que les parents apprécient le moins de leur milieu/EMF	Ce que les parents changeraient dans leur milieu/EMF
8	- Intimité; - Nombre moins élevé d'enfants.	- Calme, intimité; - Le gros bon sens (expérience de vie et non d'école); - Présence du grand-père; - Savent créer un lien avec parents et enfants.	- Manque de sévérité (dans les transitions); - Pas de sorties à l'extérieur; - Faire des changements d'activités.	- Plus de variété dans les jeux; - Sorties extérieures; - Avoir des activités plus diversifiées l'hiver.
9	- Un petit milieu; - Quelque chose qui ressemble à la famille; - Nombre limité d'enfants.	- Les 2 personnes sont calmes; - Semblent faire ça par vocation, dévouées; - La famille est une de leur valeur importante; - Apprentissage d'une culture différente.	- Semble de pas être « sécure » pour faire des activités avec d'autres milieux de garde.	- Augmenter l'aspect éducatif pour les enfants peu âgés.
10	- Enfants plus libres; - Groupe plus petit; - Aime l'idée de la maison : plusieurs pièces, chambre, cuisine; - Environnement plus normal; - Ressemble à la maison.	- Milieu très familial; - Personnes calmes; - Désamorcent beaucoup les situations d'agressivité; - Bonnes réactions face aux enfants.	- Rien; - Un peu stéréotypée par rapport au rôle garçons et filles	- Cahier de bord pour le déroulement de la journée.
11	- Pas la pression comme de groupe; - Garderie : trop de bruit, plein d'enfants, discipline rigide de la garderie scolaire.	- C'est comme une 2e famille; - C'est une vie normale à offrir.	- Pas d'objectifs éducatifs - L'exposition au grand frère adolescent.	- Trop d'adolescents - L'hygiène personnelle des enfants (lavage des mains).
12	- Contact avec les enfants d'âges différents; - Compromis idéal entre la maison et la garderie; - Nombre d'enfants (9).	- Bonne humeur; - Affection apportée aux enfants; - Aménagement accueillant; - Vont dehors souvent; - Bon contrôle du groupe.	- Niveau de langage pas toujours approprié; - L'enfant revient avec différents mots reliés aux milieu.	- Langage.
13	- Plus structuré; - Sa sœur envoie ses enfants là.	- L'expérience; - Activités proposées; - Va chercher le meilleur du programme.		
14	- Personnalisé; - Plus petit; mieux pour les jeunes enfants; - Ambiance familiale.	- Les qualités de l'éducatrice qui déteingnent sur les activités; - Avoir du plaisir; - Harmonie du milieu.	- Appartement petit; - Le milieu physique est au sous-sol : peu manquer d'intimité.	- Aménagement physique plus grand.

# Parents	Pourquoi choisir la garde en milieu familial	Ce que les parents apprécient le plus de leur milieu/EMF	Ce que les parents apprécient le moins de leur milieu/EMF	Ce que les parents changeraient dans leur milieu/EMF
15	- Ils n'avaient pas le choix; ils ont essayé l'installation mais il n'y avait plus de places.	- Leur fille sera prête pour l'école; - Jeux éducatifs, journée de lecture; - Apprendre en jouant; - Aspect social; - Côté éducatif très intéressant.	- Repas : qu'elle ne soit pas craintive si elle ne mange pas bien; - Être plus au courant, dire ce qu'elle mange, la quantité; - Relaxation obligatoire mais l'enfant ne fait plus de sieste.	- N'a pas beaucoup de contrôle pour la logistique des vêtements; - Se trompe souvent d'un enfant à l'autre; - Afficher les repas; - Heures d'ouverture ne répondent pas à leurs besoins.
16	- Le français du parent n'est pas bon donc permet à l'enfant d'apprendre un meilleur français.	- Souvent sa fille fait des crises et l'éducatrice l'aide en lui donnant des trucs; - Connaît bien le développement de l'enfant.		- Décoration de la garderie : plus d'enfants, plus de couleurs.
17	- Plus entouré; - Plus de soins particuliers (Pris en considération); - Meilleure identité.	- Côté proche, intime et familial; - L'éducatrice est calme, à l'écoute et prend à cœur les enfants.	- Chaleur de l'endroit.	- Changer d'étage (sous-sol).
18	- Moins nombreux qu'en garderie et avec une gardienne à la maison, ils manquent de stimulations.	- Façons d'être avec les enfants; - Façon d'approcher les activités; - Les interactions affectives; - La bonne humeur.	- Elle finit à 5 heures.	- Flexibilité des heures d'ouverture.
19	- Plus d'attention, de contacts et de recommandations aux plus petits.	- Côté créatif apporté aux enfants; - Sa façon de gérer les problèmes entre enfants; - La sécurité du milieu.	- Pas beaucoup d'enfants plus vieux que sa fille - Pas d'autres filles.	- Avoir une plus grande variété d'âges.
20	- Contact avec d'autres enfants; - Pas trop d'enfants. Donc l'éducatrice prends plus de temps pour bien connaître les enfants; - Moins de bruit; - Ressemble plus à la maison.	- Son intérêt pour le développement et le bien-être des enfants; - Pas beaucoup d'enfants; - C'est dans toute sa maison.	- Parcs extérieurs à l'occasion; - Réaction face à un comportement agressif (mordre); punition accordée à la 2e reprise.	- Parc dans la cour.

Appendice 2- Opinions des parents à propos de leur EMF

# Parents	Pourquoi choisir la garde en milieu familial	Ce que les parents apprécient le plus de leur milieu/EMF	Ce que les parents apprécient le moins de leur milieu/EMF	Ce que les parents changeraient dans leur milieu/EMF
21	- Ils croyaient que c'était plus chaleureux; - Près de chez eux; - Milieu espagnol.	- Le bien-être en milieu familial; - Aiment ce qu'ils font; - S'amusent beaucoup avec les enfants; - Pas juste pour l'argent.	- Manque de rétroaction sur les activités structurantes; - Avoir plus de feed-back; - Voir s'ils ont un programme.	- D'avoir un système pour avoir plus de rétroaction de ce qui se passe à la garderie (Comportements, apprentissages).
22	- La mère n'aime pas le type « institution » - Le climat familial est plus intéressant.	- Calme - Environnement sécuritaire - Son expérience et ses valeurs - Milieu intime.	- La cour arrière est trop petite; - Elle ne parle pas anglais.	- Avoir un emplacement physique plus grand.
23	- À la maison, ça coûte cher; - À la garderie, il y a des enfants de son âge; - Donne l'occasion au petit de sortir.	- Personne compréhensive, à l'écoute des parents; - Coopérative, patiente; - Elle fait un travail qu'elle aime.	- Donner les menus.	- Rien à changer, elle aime l'endroit; - Peut-être les heures (Jusqu'à 5h30).
24	- Il y avait de la place dans ce milieu; - Disponibilité.	- C'est très familial; - Très peu d'enfants; - Facile de créer des relations avec d'autres enfants; - La stabilité, l'accessibilité et la sécurité.	- Manque de flexibilité pour les horaires; - Manque de feed-back (les remarques, comportements de l'enfant ne sont pas communiqués de façon spontanée; Le parent doit demander).	- Plus de feed-back concernant les activités et comportements de l'enfant.
25	- Pour l'intimité du milieu : C'est comme une deuxième famille.	- L'organisation : Fait que les enfants veulent y aller à ch. matin; - L'affection et les liens créés avec les enfants et les parents.	- L'excès parfois concernant la sécurité (i.e. ne pas aller glisser pour ne pas que les enfants se fassent mal).	- Rénovations de la maison (parce que sombre et vieux).
26	- La sécurité; - Ils sont un couple et elle, monoparentale.	- Bonne humeur; - Philosophie de vie positive; - Stabilité du milieu et de leurs personnalités.		- L'apprentissage : davantage d'outils pour sa fille; - Font beaucoup de jeux mais moins d'apprentissage; - Mettre plus tard les heures de fermeture; - Trop de congés.
27	- Plus de places en garderie et l'intuition l'a porté vers le milieu familial; - Représentation de la réalité familiale.	- La franchise et la volonté de vouloir faire progresser les enfants, de les aider dans tous les domaines (éducatif, affectif, etc.).	- Rien; elle est trop parfaite.	- Les heures de fermeture.

# Parents	Pourquoi choisir la garde en milieu familial	Ce que les parents apprécient le plus de leur milieu/EMF	Ce que les parents apprécient le moins de leur milieu/EMF	Ce que les parents changeraient dans leur milieu/EMF
28	- Après le déménagement par l'entremise d'une amie.	- L'aménagement est parfait. Beaucoup de jouets pour l'extérieur; - Patience, calme, douce; - Beaucoup de stimulations et d'encouragements à l'autonomie.		
29	- Milieu restreint; - Nombre plus petit d'enfants; - Rapport plus intime avec l'éducatrice; - Variété des âges des enfants; - C'est comme la reproduction d'une famille.	- Le rapport parent/enfant/éducatrice est sain; - Bons dialogues; - Compréhension commune.	- Les vacances en portions détachées et leurs variations.	- Plus de participation à des sorties extérieures.
30	- Plus personnel.	- La facilité de communiquer; - C'est plus une relation d'amies; - A fini par connaître la famille.	- Trop d'enfants par éducatrice (6).	- Les heures d'ouverture; - Pas de flexibilité avec les parents.
31	- Moins d'enfants; - Avait visité 2 sortes; - Peut plus s'occuper de l'enfant qu'une grosse institution; - Plus personnel.	- L'attention qu'elle porte à son enfant; - L'emplacement pour les enfants; - Très bien aménagé.	- Avant, c'était les heures mais ça été réglé.	- Pas de commentaires. Elle est très satisfaite.
33	- Meilleur contact physique; - Moins de roulement de personnel; - Ressemble plus à une famille; - Plus petit groupe; - Plus personnel; - L'éducatrice donne davantage son maximum; - Avant, les garderies subventionnées n'existaient pas.	- Beaucoup de jouets partout; - Les enfants peuvent aller partout; - La proximité et la chaleur humaine qu'elle dégage; elle est faite pour être avec des enfants; - Pas trop sévère, pas trop « lousse ». Il y a un juste milieu dans ses manières de s'y prendre; - Bonne discipline.	- Pas de problèmes.	- J'agrandirais la maison; il y a tellement de jouets que c'est encombré - Besoin de pièces supplémentaires.
34	- Dans la région, il faut inscrire son enfant quand on est enceinte si on veut une place en garderie ou en installation.	- Elle aime les enfants; - Sa flexibilité; - Est à l'écoute des parents; - Ses connaissances et son respect des enfants.	- La qualité du langage. Elle semble ne pas avoir d'anglicisme mais sa prononciation la dérange; - Il y a des fumeurs dans la maison.	- La qualité du langage.

Appendice 2- Opinions des parents à propos de leur EMF

# Parents	Pourquoi choisir la garde en milieu familial	Ce que les parents apprécient le plus de leur milieu/EMF	Ce que les parents apprécient le moins de leur milieu/EMF	Ce que les parents changeraient dans leur milieu/EMF
35	- Pour que ça ressemble a une famille; - Il y a un homme et une femme.	- Ils sont attentionnés aux enfants et portent de l'attention pour les aider à se développer; - Respectent leurs choix.	- Ils sont dans un sous-sol.	- Elle n'en a pas vraiment; - Continuer le petit journal. Elle est bien intéressée par ce qui se passe avec le gouvernement et pour les autres choses aussi.
36	- Niveau financier; - Pour que son enfant soit avec d'autres enfants; - Dans une garderie publique il y avait une place pour septembre mais le milieu familial en avait une avant.	- Tout l'environnement : l'extérieur, le côté affectif, l'objectivité, son langage, l'attention portée aux enfants.		- Très satisfaite.
37	- Pas beaucoup d'enfants de son âge dans la famille; voulait que son enfant socialise - Voulait quelqu'un qui lui accorde beaucoup d'attention.	- Aime les enfants; - Elle lui remet son enfant sans crainte.	- À 16h30, elle doit quitter pour aller chercher son enfant.	- Rien comme tel.
38	- Pas beaucoup d'enfants; - Un service plus personnalisé.	- Ils font comme partie de la famille de l'éducatrice; - Les sorties et les repas en famille; - Sa flexibilité; - Le garde de nuit.		
39	- Grosse garderie : plus de risques de maladies, trop fort, trop bruyant; - Son poupon est la plus jeune du groupe; - Agence derrière elle = qualité des services; - Avantage d'avoir un petit groupe (pour la socialisation).	- 2e foyer pour sa fille; - Entrain de vie; - Amour et chaleur; - Son enfant apprend beaucoup de choses; - L'éducatrice aime ce qu'elle fait.	- Bien que l'éducatrice soit bien flexible, elle leur permet jusqu'à 5h30. Ils auraient besoin jusqu'à 6h00 pour être bien confortable.	- L'heure de fermeture.
40	- Au début, garderie trop grosse pour un bébé de 8 mois, ensuite il n'y avait plus de places; - Inquiétude face aux personnes à Hull.	- Sa créativité; - Elle est chaleureuse avec les enfants.	- Manque de discrétion et de discernement; - Son langage était non professionnel lorsqu'elle parlait aux enfants.	- L'emplacement pour les parents; - Un appartement n'est pas idéal.

# Parents	Pourquoi choisir la garde en milieu familial	Ce que les parents apprécient le plus de leur milieu/EMF	Ce que les parents apprécient le moins de leur milieu/EMF	Ce que les parents changeraient dans leur milieu/EMF
41	- Essayé d'avoir une place en garderie mais la liste d'attente était de 1 an.	- Elle n'est pas inquiète; - Vraiment tout près de la maison; - Son enfant a beaucoup développé son langage et sa débrouillardise et se développe avec les autres enfants; - Côté social : être avec les autres, partager, avoir confiance en elle et de la fierté.	- Le soir, son enfant est très brûlé, fatigué, « bougonneux », entêté, épuisé. A besoin d'une sieste; - Manque d'activités avec les groupes (p. ex. : cueillette de pommes, visite d'une cabane à sucre).	- Les sorties inter garderies, culturelles; - Faire un temps de repos lors de la sieste; - Que sa cour soit clôturée.
42	- Petit, familial et proche; - Ils ont aimé et ont été séduits par les gens et la place.	- Les qualités personnelles du couple : intérêt, affection, attention et sympathie - Petit milieu (6 à 8 enfants).	- L'administration : congé, les horaires en fonction des congés, voudraient se faire rappeler les vacances même si c'est écrit dans leur contrat.	
43	- La mère était en congé de maternité lorsqu'il y a eu une place en installation. Il y avait une annonce dans le journal.	- L'éducatrice est douce, compétente, sait ce qui doit être fait, ouverte à la psychologie, patiente et a de bonnes connaissances du domaine; - Milieu familial reconnu.	- Gros roulement chez les assistantes, instabilité, - Manque de communication au niveau du déroulement et du comportement de son enfant.	- Savoir ce qui se passe dans la journée; - S'ils font une activité, savoir les résultats; - Connaître les difficultés de son enfant.
44	- Grosse garderie c'est trop gros; - Avoir un service plus personnalisé; - C'était la grand-mère qui gardait l'enfant avant mais elle ne veut plus.	- L'atmosphère; - L'éducatrice face aux enfants; - Elle aime le plein air; - Le milieu touche à tout : bricolages, jeux; - Elle voit à tout.	- Les enfants ne peuvent amener un jouet sauf 1 enfant : difficile de faire comprendre à ses enfants qu'ils ne peuvent pas. Cet enfant peut car ses parents sont en séparation et ça l'aide.	
45	- À mi chemin entre la maison du père et celle de la mère; - Aime la campagne; - Milieu familial : contact humain, plus flexible.	- C'est important d'avoir du plaisir, de s'épanouir avec ses amis (es); - Elle a les mêmes valeurs que les parents, ils s'entendent sur plusieurs points et elle fait des choses dont le père est d'accord; - Il lui fait totalement confiance.	- Le milieu physique pourrait être amélioré. Elle déménage bientôt et il verra la différence.	- N'a pas grand chose… - Le milieu de garde est dans un sous-sol et c'est petit mais ça ne le dérange pas : la cour est plus grande.

Appendice 2- Opinions des parents à propos de leur EMF

# Parents	Pourquoi choisir la garde en milieu familial	Ce que les parents apprécient le plus de leur milieu/EMF	Ce que les parents apprécient le moins de leur milieu/EMF	Ce que les parents changeraient dans leur milieu/EMF
50	- Pris ce qui avait de disponible - Pas vraiment le choix.	- Personne très positive, fait souvent des belles remarques positives aux enfants: elle met de l'énergie à prononcer ce qu'ils font de bien.	- Elle les fait sentir coupables lors d'un retard le soir. Ils doivent alors payer 5$ du 5 minutes.	- Avoir à payer leurs journées fériés; - Les frais de retard.
51	- Ressemble à un milieu familial; - Plus de chance d'être écouté; - Les soins semblent meilleurs.	- La personnalité de l'éducatrice; - Sa façon de prendre soin, sa douceur, son calme. Les enfants sont calmes en tout temps; - Elle est bien et elle aime les enfants.	- Ils doivent demander souvent des choses sur la journée; - Le milieu physique est petit. Ils sont dans un sous-sol et il manque de lumière.	- Le milieu physique intérieur.
52	- Bon service : instruction et suivi; - Ça devient familial.	- Le façon dont elle est avec chacun des enfants; - Elle s'adapte à chaque enfant; - Sa douceur, sa patience et son calme; - La propreté du milieu et son langage.	- Les heures de garde.	- Que le CPE fasse un suivi de plus près et plus régulièrement.
53	- Pas d'autre disponibilité; - Pas de choix ailleurs.	- Le programme éducatif; - Avoir des enfants de son groupe d'âge; - Le fait que l'enfant aime y aller.	- Les heures de fermeture; - Manque de places pour aller dans les garderies.	- Les heures de garde.
54	- Plus proche des enfants; - Plus de temps avec l'enfant; - Moins gros.	- Sa franchise (tout de suite); - Son programme éducatif (les apprentissages que les enfants font).	- Discussion sur la journée : l'enfant doit expliquer lui-même sa journée; - Manque d'aide dans le cheminement vers l'autonomie (i.e. habillement pour l'extérieur).	- La communication entre l'éducatrice et les parents.

# Parents	Pourquoi choisir la garde en milieu familial	Ce que les parents apprécient le plus de leur milieu/EMF	Ce que les parents apprécient le moins de leur milieu/EMF	Ce que les parents changeraient dans leur milieu/EMF
56	- Reproduire le milieu chaleureux et restreint (nombre d'enfants); - Moins bruyant, plus calme; - Avec 2 enfants (2 et 4 ans) ça leur permet d'être dans le même groupe - Moins institutionnalisé; - Plus personnalisé.	- Ses enfants sont dans le même groupe; - Très familial et plus chaleureux; - Les petits mots doux, la chaleur et l'accueil.	- Manque d'activités éducatives, de recherche et d'imagination; - Ne va pas assez souvent dehors toutes les saisons sauf l'été; - Avoir des activités plus structurées : chant, comptines; - Sens l'éducatrice fatiguée : ne semble plus jouir du trip avec les enfants, ne communique que le stress minimum; - Ne donne jamais les petites anecdotes spéciales; - Conflit avec son assistante qui joue sur son moral.	- Une meilleure gestion des activités i.e : plus de créativité, d'originalité, plus de bricolage adaptés, plus éducatif, plus stimulant, instaurer des thèmes.
101	- Service plus personnalisé; - Milieu familial.	- Milieu très vivant : les enfants sourient et ont l'air heureux; - Aime l'approche auprès des enfants et approche éducative (les thèmes), favorise le développement de son enfant; - Aide l'enfant à s'intégrer dans le groupe en lui faisant partager sa vie familiale (i.e., lors du retour de voyage de l'enfant, elle les fait danser sur de la musique du sud).	- Depuis que les frais de garde ont diminué, la qualité de la nourriture a aussi diminué; - L'éducatrice semble épuisée occasionnellement et sa vie personnelle peut se refléter dans son attitude envers les parents.	- La nourriture; - L'emplacement : plus près de son domicile.
102	- Moyens insuffisants pour se payer une garderie privée; - Son enfant avait besoin de plus de structure.	- Milieu très structuré : programme et activités; - L'éducatrice est très organisée et ne juge pas les gens.	- Milieu trop petit; - Rien à dire de son éducatrice.	- Mettre la garderie dans des locaux plus grands.
103	- Milieu plus contrôlé : germes.	- Repas équilibrés; - Ne chicane pas pour rien; - Elle est bonne psychologue avec les enfants.		

Appendice 2- Opinions des parents à propos de leur EMF

# Parents	Pourquoi choisir la garde en milieu familial	Ce que les parents apprécient le plus de leur milieu/EMF	Ce que les parents apprécient le moins de leur milieu/EMF	Ce que les parents changeraient dans leur milieu/EMF
104	- Plus grande disponibilité	- Ses qualités personnelles; - Son comportement avec son enfant; - Garde le contrôle d'une situation, ne panique pas facilement; - Elle aime les enfants inconditionnellement; - Son humeur est stable; - Il y a une entente avec d'autres éducatrices du même secteur qui se visitent tous les jours. Donc, ils ont accès à plusieurs enfants et éducatrices différentes; - La sécurité du milieu est excellente.	- Que l'heure de fermeture soit 17h00; - Les parents sont otages des heures comme pour les vacances de l'éducatrice; - Les enfants sont très (Parfois trop) influencés par les enfants dans le milieu (parce que petit), parfois positif, parfois négatif.	
105	- Elle était la seule disponibilité au moment du besoin	- Exerce une autorité sur tous les enfants; - Ouverte aux suggestions; - Belle grande cour et beaucoup de jouets extérieurs.	- Les escaliers pour l'aire des jeux est trop abrupte et les divisions des aires d'atelier sont mal conçues; - L'éducatrice a une odeur corporelle très forte; - Elle ferme la garderie à 13h00 pour des raisons injustifiées.	- Que l'éducatrice soit avec les enfants en tout temps lorsqu'ils sont dehors; - Que l'éducatrice ait un véhicule en tout temps.
106	- Plus petit donc plus humain et chaleureux; - Ressemble plus au quotidien; - Flexibilité; - C'est « relax ».	- Milieu très sécuritaire; - Vont dehors à tous les jours; - Confiance absolue en l'éducatrice; - Valeurs qui coïncident avec les nôtres; - Bonne conseillère; - Très disponible, fiable, ayant une santé de fer, patiente et juste; - C'est un engagement jusqu'à la maternelle.	- Éducation un peu limitée; - Erreurs de grammaire un peu dérangeantes; - Abolition du service déjeuner.	- Il y a un petit manque en ce qui a trait aux jeux éducatifs - Variété dans les jouets.

# Parents	Pourquoi choisir la garde en milieu familial	Ce que les parents apprécient le plus de leur milieu/EMF	Ce que les parents apprécient le moins de leur milieu/EMF	Ce que les parents changeraient dans leur milieu/EMF
107	- Les services personnalisés; - Peu nombreux; il y en a moins à surveiller; - Moins de propagation des virus, de maladies; - Développe des liens avec l'éducatrice.	- La chaleur humaine qui se dégage de la famille (conjoint et fille); - Son énergie, son implication dans les activités et la qualité du langage.	- Pas beaucoup de bricolages; elle aimerait que sa fille en fasse davantage.	- Avoir une communication écrite quotidienne; - Plus d'activités d'arts plastiques; - Être informé sur les repas.
108	- Offre plus d'attention aux enfants et offre un milieu familial similaire au leur; - Les enfants se sentent plus en sécurité, ont plus d'attention et d'affection.	- Elle a à cœur le développement de l'enfant et l'amène à être autonome et à développer sa motricité fine et globale; - La nourriture est bien équilibrée; - La diversité des jeux et des bricolages; - Son amour des enfants.	- Les vacances annuelles ne sont pas flexibles et il y a plusieurs semaines (Noël, relâche et l'été où ils doivent s'organiser seuls).	- L'emplacement intérieur car c'est un sous-sol. Il y a moins de lumière et moins d'espace pour jouer : elle aimerait en avoir plus.
109	- Recréer un lien - C'est un milieu familial au lieu d'une petite école - Nombre d'enfants restreint.	- Les qualités maternelles de l'éducatrice, sa flexibilité quant aux heures de garde; - La création d'un esprit familial dans le milieu de garde où l'enfant est plus libre dans le choix de ses activités.	- Elle ne fait pas de sorties à l'extérieur du milieu de garde. -	- Que l'éducatrice établisse une planification par thèmes et qu'elle planifie ses repas afin que les parent ne servent pas les mêmes au souper.
110	- La mère a déjà travaillé dans une grosse garderie et n'a pas aimé; moins de liberté, moins d'attention accordée aux enfants.	- L'attention donnée aux enfants; - Les parent partent travailler sans soucis; - Le milieu propre et sécuritaire; - L'éducatrice partage les valeurs morales et éducatives des parents.	- Les arrivées et les départs sont parfois brusqués par l'éducatrice.	- Avoir un meilleur accès au milieu de garde afin de voir les enfants jouer en interaction.
111	- Moins d'enfants; - Moins de risque de virus; - Plus d'attention de l'éducatrice; - Moins cher.	- Accueil chaleureux; - L'éducatrice suit bien sa routine; - Elle est énergique et respecte l'évolution des enfants : elle va à leur rythme - Elle aime les activités de plein air et les sorties organisées.	- L'emplacement du milieu (Sous-sol). Ainsi, ils ne peuvent voir leur enfant jouer et être en interaction avec les autres.	- L'installation : avoir plus de d'espace de jeu et plus d'éclairage.

Appendice 2- Opinions des parents à propos de leur EMF

# Parents	Pourquoi choisir la garde en milieu familial	Ce que les parents apprécient le plus de leur milieu/EMF	Ce que les parents apprécient le moins de leur milieu/EMF	Ce que les parents changeraient dans leur milieu/EMF
112	- C'est ce qu'il y avait de disponible.	- L'éducatrice favorise le développement de l'enfant en faisant plusieurs sorties et en faisant des activités d'écriture et de bricolage.	- Quand les parent vont mener ou chercher leur enfant, l'attitude de l'éducatrice est différente : elle sourit moins, comme si elle était gênée. Quand ils font des sorties, c'est différent; les enfants lui font des caresses.	- Qu'ils écoutent moins de télévision.
113	- Il y avait trop d'enfants dans la garderie. En milieu familial, c'est plus restreint.	- Elle accueille son enfant avec le sourire; - Elle peut détecter si son enfant a un problème ou un besoin particulier; - Elle transmet les valeurs de base; - Les repas sont variés et de bonne qualité.	- Plus d'activités créatrices (i.e., théâtre).	
114	- C'est un endroit plus petit, où il y a moins d'enfants et de risques d'infection; - L'interaction entre les plus jeunes et les plus vieux.	- La façon d'assurer le bon développement de l'enfant avec des activités diversifiées; - L'éducatrice inculque les mêmes valeurs que les parents; - Elle est très fiable et jamais malade.	- Elle dégage une certaine froideur pour quelqu'un qui ne la connaît pas. Ça cache sans doute une timidité.	- Le fait que les enfants passent plusieurs heures au sous-sol mais cette situation est compensée par le nombre d'activités à l'extérieur et grâce à l'accès au reste de la maison pour le dîner et la sieste.
115	- Le prix et les interactions avec les amis.	- La discipline et l'affection des 2 éducatrices.		- La garderie pourrait être plus grande.
116	- Il n'y avait rien d'autre de disponible.	- L'amour donné aux enfants; - Son sourire, sa joie de vivre, sa passion pour la nature et les fêtes; - Elle est débrouillarde et consciencieuse; - L'environnement est très sain et beaucoup de temps est passé dehors.	- Un peu aveugle des objectifs du milieu et elle doit faire confiance au lieu d'agir en connaissance de cause; - La mère éprouve un inconfort vis-à-vis de rencontres de 5 à 6 milieu de garde régulièrement : trop d'enfants; - Manque de communication et il n'y a pas assez de détails dans les comptes-rendus.	- Avoir une meilleure connaissance de ses valeurs éducatives et de celles des parents utilisateurs afin que leur enfant bénéficie au maximum des différences; - Une plus grande ouverture aux suggestions entre autre la bouffe.

# Parents	Pourquoi choisir la garde en milieu familial	Ce que les parents apprécient le plus de leur milieu/EMF	Ce que les parents apprécient le moins de leur milieu/EMF	Ce que les parents changeraient dans leur milieu/EMF
117	- Voulait un endroit le plus calme possible - La personnalité de l'éducatrice.	- L'éducatrice est calme, a beaucoup d'expérience et a des enfants; - Elle aime sa façon d'agir avec les enfants (Réconfort, résolution de problème); - Le milieu est propre et bien organisé; - Bonne alimentation variée.	- Pas trop flexible au niveau des heures s'il y a des imprévus.	- Plus flexible lors des retards ou des imprévus et également pour les heures de fermeture.
118		- Éducatrice très dynamique; - Activités très variées et adaptées aux enfants; - Sorties fréquentes; - Les parents sont totalement en confiance; - Elle est flexible, positive et c'est facile de lui parler.	- La propreté laisse un peu à désirer.	- Propreté générale accrue (i.e., plancher et les jouets désinfectés plus souvent).
119	- Côté familial très important; - C'est chaleureux.	- Elle est calme; - La garderie est propre; - Les activités sont appropriées aux enfants.	- Est trop critique; - L'éducatrice donne tous les petits détails de chaque chose qu'elle perçoit comme inapproprié.	- Un plus grand espace de garderie.
120	- Aspects familial et amical	- La disponibilité de l'éducatrice et son côté amical; - Elle est souriante, chaleureuse, désire s'améliorer et aime ce qu'elle fait; - Ses activités sont variées et hautement organisées.	- Elle suit les règlements de l'Agence à la lettre mais elle les craint.	
121	- Atmosphère familiale; - Attention spéciale à l'enfant.	- Son enfant est très bien avec elle; elle aime les enfants et leur donne des caresses; - Ce sont les enfants qui ont contribué au décor du milieu qui est grand et a beaucoup d'espace.	- Mieux éclairé et plus de fenêtres.	- Mettre plus de fenêtres.
122	- Aime le côté plus petit, plus chaleureux, plus facile pour son enfant de créer des liens; - Encadrement éducatif.	- L'éducatrice a su créer un lien fort avec son enfant; - Environnement sécuritaire; - Très disponible pour discuter.	- Un trop grand nombre d'enfants; - Il y a des conflits familiaux qui dérogent dans les heures de garderie.	- Moins d'enfants.

Appendice 2- Opinions des parents à propos de leur EMF

# Parents	Pourquoi choisir la garde en milieu familial	Ce que les parents apprécient le plus de leur milieu/EMF	Ce que les parents apprécient le moins de leur milieu/EMF	Ce que les parents changeraient dans leur milieu/EMF
123	- Plus personnalisé et chaleureux; - Moins d'enfants, de microbes et de bruit.	- La garderie est toujours ouverte - Les informations sont très bien transmises avec un compte-rendu quotidien; - La communication est aisée et facile; - L'éducatrice est bien mise dès que la garderie ouvre ses portes; - Le milieu physique est très bien adapté et toutes les pièces de la maison sont utilisées.	- Elle est trop transparente face à ses émotions; - Manque de confidentialité et de retenu : elle devrait garder plus ses distances émotives; - Manque de structure, de recherche et d'originalité.	- Une plus grande structure d'activités comprenant recherche et originalité; - Que les enfants sachent ce qui s'en vient.
124	- Ses enfants ont commencé très jeunes à la garderie. Elle appréciait donc le petit groupe : ses enfants pouvaient quand même socialiser.	- L'éducatrice connaît bien le développement de l'enfant et ils sont très stimulés; - Donne beaucoup d'amour; - L'éducatrice se sent valorisée dans son métier; - Sa flexibilité et sa créativité; - L'espace au sous-sol est bien adapté aux enfants et est très sécuritaire; - Il y a beaucoup d'activités intéressantes.	- Ses enfants adolescents peuvent être bruyants (télévision) et transmettre des valeurs peut-être négatives à ses enfants; - L'éducatrice peut-être plus « mère-poule » que la mère.	- Enlever la télévision bruyante utilisée par les autres membres de sa famille.
125	- Recherche une petite garderie; - Plus d'intimité et une meilleure connaissance de chaque enfant; - Plus équitable.	- Grâce aux interactions l'amitié des enfants est bien nourrie; - Ils forment une équipe solidaire avec l'éducatrice et c'est cette dernière qui est responsable de cet état de chose; - Elle gère bien son milieu qui est propre.		- Elle enlèverait la télévision malgré le fait que la mère ne pense pas qu'elle soit sur-utilisée.

# Parents	Pourquoi choisir la garde en milieu familial	Ce que les parents apprécient le plus de leur milieu/EMF	Ce que les parents apprécient le moins de leur milieu/EMF	Ce que les parents changeraient dans leur milieu/EMF
126	- Plus petit groupe donc plus d'attention à son enfant.	- L'attention qu'elle apporte aux enfants et sa patience; - Elle est très affectueuse et s'occupe bien des enfants; - Elle met des limites claires et est constante dans ce qu'elle fait et ce qu'elle dit; - La routine est établie; - Beaucoup de sorties; - L'espace est bien aménagé et très propre; - Elle utilise d'autres espaces dans la maison.	- Ça ne fait pas assez longtemps que la mère est dans le milieu pour trouver des choses à améliorer.	- Changer le milieu d'une maison en rangée à une familiale pour avoir plus d'espace à l'extérieur.
127	- Moins cher qu'en installation; - Plus près de la maison ; - Milieu recommandé; - Moins de structure; - Il y a un partage de valeurs familiales.	- Le milieu est comme une famille pour son enfant; - Les valeurs de l'éducatrice sont les mêmes que celles des parents; - Elle consulte souvent les parents; - Elle est devenue leur amie.		