

Colette Schoonbroodt

*Rapport d'évaluation du projet
de service de garde à Saint-Épiphanie*

RECHERCHE • ÉVALUATION • STATISTIQUE

Colette Schoonbroodt

*Rapport d'évaluation du projet
de service de garde à Saint-Épiphane*

« Ou comment l'absence de service de garde reconnu par un CPE fait suffisamment problème pour que des professionnels s'associent avec la communauté pour bâtir leur projet. »

RECHERCHE ET RÉDACTION

Colette Schoonbroodt, Ph. D.

ANNEXE 2

Recherche et rédaction :

Sabin Tremblay

Ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine

Collaboration :

Paul Marchand et Ginette Dion

Ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine

COORDINATION

Marie Moisan

Ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine

COMITÉ-CONSEIL DE L'ÉVALUATION

André Breton

Johanne Gauthier

Carmen Hatin

Marie Moisan

Sabin Tremblay

Ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine

ÉDITION

Direction des relations publiques et des communications

Ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine

Pour obtenir un exemplaire de ce document :

Ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine

425, rue Saint-Amable, Québec (Québec) G1R 4Z1

600, rue Fullum, Montréal (Québec) H2K 4S7

Numéros de téléphone :

Région de Québec : 418 643-4721

Ailleurs au Québec : 1 888 643-4721

Courriel : famille@mfacf.gouv.qc.ca

F-5099 (2006-08)

Dépôt légal – 2006

Bibliothèque et Archives nationales du Québec

Bibliothèque nationale du Canada

ISBN 10 : 2-550-47591-7

ISBN 13 : 978-2-550-47591-0

Table des matières

INTRODUCTION	5
1. MÉTHODOLOGIE DE LA DÉMARCHE ÉVALUATIVE	7
1.1 Objet, objectifs et questions d'évaluation	7
1.2 Options méthodologiques	8
1.2.1 Démarche qualitative	9
<i>Cibles de l'évaluation</i>	9
<i>Méthode et outils de collecte des données.</i>	10
<i>Stratégie d'analyse des données</i>	10
1.2.2 Démarche quantitative	10
2. PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES	13
2.1 Portrait du milieu et enjeux ruraux	13
2.2 Problématique du service de garde dans ce milieu et besoins des familles	14
<i>Problème d'accessibilité dans le village à des services de garde</i> <i>répondant aux critères du Ministère</i>	15
<i>Problème de recrutement de responsables d'un service de garde</i> <i>en milieu familial</i>	16
<i>Besoins des familles</i>	17
2.3 Description du projet initial en tant que solution aux problèmes et besoins du milieu	17
<i>Projet de services de garde éducatifs itinérants</i>	17
<i>En quoi ce projet est-il une réponse aux besoins déterminés</i> <i>pour les concepteurs?</i>	18
2.4 Processus d'élaboration et d'implantation du projet	19
2.4.1 Période d'analyse des besoins, de conception et d'élaboration du projet	20
<i>Comité service de garde en milieu rural</i>	20
<i>Participation des partenaires et échéancier des rencontres</i>	22

2.4.2	Période d'implantation du projet expérimental de service de garde itinérant	22
	<i>Comité de suivi</i>	23
	<i>Transfert du dossier du CPE de Rivière-du-Loup au CPE Des Jardins-Jolis</i>	23
	<i>Échéancier des rencontres</i>	23
	<i>Recrutement de l'éducatrice et sa participation aux activités d'implantation</i>	24
	<i>Localisation dans l'école du village et organisation physique des lieux</i>	24
	<i>Activités de recrutement des usagers</i>	26
2.5	Fonctionnement de la première année	26
	<i>Fréquentation du service de garde, an 1</i>	26
	<i>Organisation horaire d'une journée</i>	27
	<i>Organisation des repas</i>	28
	<i>Gestion financière de fonctionnement de l'installation de Saint-Épiphanie</i>	28
	<i>Gestion des ressources humaines</i>	28
2.6	Transformations du projet initial et fonctionnement de la deuxième année	29
	<i>Passage à cinq jours par semaine à Saint-Épiphanie</i>	29
	<i>Fréquentation du service de garde, an 2</i>	30
	<i>Adaptations organisationnelles, changements et modalités pour l'an 2</i>	31
	<i>Partenariat avec le milieu</i>	32
2.7	Commentaires des interviewés sur le projet expérimental	33
2.7.1	Appréciation du service	33
	<i>Par les parents</i>	33
	<i>Par les partenaires</i>	35
2.7.2	Perceptions des personnes sur les effets du projet expérimental	36
	<i>Sur les enfants fréquentant le service de garde de Saint-Épiphanie</i>	36
	<i>Sur les parents bénéficiaires du service de garde</i>	37
	<i>Sur la communauté</i>	38
2.7.3	Présentation des difficultés et des éléments gagnants et de transfert	39
	<i>Adaptation du projet aux normes ministérielles</i>	39
	<i>Un passé irritant pour des enseignants</i>	40
	<i>La force du partenariat local</i>	40
	<i>Persévérance du milieu</i>	40
	<i>Prendre le « bon angle » pour aborder le problème et avoir des alliés</i>	40
	<i>Éléments gagnants pour assurer une qualité de service</i>	41
CONCLUSION : Des conditions gagnantes transférables à d'autres milieux		43
ANNEXE 1 :	Méthode et outils de la démarche qualitative	45
ANNEXE 2 :	Installation de Saint-Épiphanie : portrait de la fréquentation	55

Introduction¹

Le 5 juillet 2002, le CPE de Rivière-du-Loup déposait au ministère de la Famille et de l'Enfance² un projet pour créer, de façon novatrice, un service de garde adapté aux besoins d'un milieu rural économiquement défavorisé. Ce document résultait d'une démarche de partenariat dans le milieu, amorcée en mars 2001 par le Centre régional de concertation et de développement (CRCD)³, le Centre local de services communautaires (CLSC) et les centres de la petite enfance (CPE). Le document original s'intitulait *Projet pilote pour un service de garde en milieu rural*⁴. Il proposait un service de garde éducatif itinérant pour trois localités de la municipalité régionale de comté (MRC) de Rivière-du-Loup, Saint-Épiphanie, Saint-François-Xavier-de-Viger et Saint-Paul-de-la-Croix. Des éducatrices itinérantes d'un CPE allaient assurer les services à raison de deux jours par semaine dans chaque village.

Le ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille, en février 2003, donnait son accord à l'expérimentation du projet de *service de garde itinérant*, pour une période de trois ans. Le projet a toutefois connu des modifications notables et perdu son caractère itinérant au profit d'un service de garde offert cinq jours par semaine dans le seul village de Saint-Épiphanie.

Le projet prévoyait une démarche évaluative pour permettre au Ministère de prendre une déci-

sion éclairée quant aux suites à y donner. Ainsi, une évaluation formelle a été entreprise au cours de la troisième année du projet et porte sur les deux premières années de fonctionnement (an 1 et an 2).

Ce rapport présente les résultats atteints au regard des trois objectifs visés par cette étude :

- 1) décrire la mise en œuvre, l'évolution et le fonctionnement du projet de service de garde itinérant devenu projet de Saint-Épiphanie;
- 2) vérifier l'adéquation de la réponse aux besoins des familles qui ont fait appel au service de garde de Saint-Épiphanie;
- 3) connaître la perception des partenaires quant aux effets du projet sur la communauté.

Dans un premier temps, nous présentons des éléments de contexte permettant de comprendre la réalité rurale de ces trois villages, la problématique de service de garde et les besoins des familles. Suivra une brève description du contenu du projet et des réponses apportées aux besoins du milieu. Nous nous attarderons à la démarche du milieu et à l'ampleur du partenariat dans ce projet; comment celui-ci s'est approprié le problème pour élaborer un projet novateur. Nous clarifierons les activités d'implantation et le fonctionnement de la première année de la mise en œuvre. Étant donné que le projet initial a subi des transformations, nous nous arrêterons aux changements et nous préciserons les adaptations organisationnelles pour la seconde année d'expérience de service à cinq jours par semaine à Saint-Épiphanie.

Les objectifs 2) et 3) seront atteints en mettant en évidence les commentaires des interviewés, leur appréciation du service et leurs perceptions de ses effets sur les enfants, sur la famille, mais aussi plus globalement dans la communauté. Nous tenterons de cerner les effets d'un tel projet dans le contexte rural et de savoir si, pour le milieu, le projet est une réponse aux besoins malgré les transformations qu'il a subies. En conclusion, des éléments transférables pour d'autres milieux ruraux seront apportés.

1. Le contenu de l'introduction reprend des éléments du *Cadre de référence pour l'évaluation du projet de Saint-Épiphanie*, préparé par Marie Moisan, Direction de la recherche, de l'évaluation et de la statistique, ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine, 3 octobre 2005.

2. Au moment où le projet a été conçu, le Ministère s'appelait ministère de la Famille et de l'Enfance. Quand le Ministère a approuvé le projet en 2003, il était devenu le ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille. En 2005, le Ministère est devenu le ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine (MFAFC).

3. CRCD devenu la CRÉ (conférence régionale des élus).

4. *Projet pilote pour un service de garde en milieu rural*; projet présenté par le CPE de Rivière-du-Loup, juillet 2002, MRC de Rivière-du-Loup.

1. Méthodologie de la démarche évaluative

1.1 Objet, objectifs et questions d'évaluation

Le cadre d'évaluation, les objectifs et l'orientation méthodologique ont été exposés dans un document intitulé *Cadre de référence pour l'évaluation du projet de Saint-Épiphané*⁵. Nous nous référons à ce document et y apportons des précisions méthodologiques.

L'objet d'évaluation est le projet de service de garde itinérant dans les trois villages de la MRC de Rivière-du-Loup et ses transformations. Le but de la démarche est de décrire et d'apporter des éléments de compréhension sur tout ce que ce projet initial est devenu. «L'évaluation concerne d'abord l'implantation, qui permettra de comprendre ce qui s'est passé dans le projet et de mettre en lumière ses forces et ses difficultés. Elle aidera le ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine à porter un regard éclairé sur sa mise en œuvre et son fonctionnement et à déterminer des pistes d'action pour Saint-Épiphané et pour d'autres régions rurales défavorisées» (p. 11). Trois objectifs sont visés; pour chacun d'eux, des dimensions et sous-dimensions de l'évaluation ont été précisées dans le document-cadre:

- 1) décrire la mise en œuvre, l'évolution et le fonctionnement du projet de service de garde itinérant devenu projet de Saint-Épiphané;
- 2) vérifier l'adéquation de la réponse aux besoins des familles qui ont fait appel au service de garde de Saint-Épiphané;
- 3) connaître la perception des partenaires quant aux effets du projet sur la communauté.

La démarche évaluative porte dès lors sur deux aspects: d'une part, la mise en place des moyens et d'autre part, les «résultats obtenus» par le projet. En ce qui concerne la mise en place des moyens, ce qui renvoie à l'objectif 1), nous

allons décrire ce qui s'est effectivement passé, tout en apportant aux décideurs des éléments de compréhension sur les enjeux du milieu et les besoins des familles à la base du projet, sur les choix faits par les partenaires, les activités d'implantation puis de transformation du projet initial et, enfin, décrire ce que ce projet est devenu au terme des deux années d'expérimentation (an 1 et an 2). En ce qui concerne les «résultats obtenus», soit les objectifs 2) et 3), le choix méthodologique implique que nous travaillons avec les perceptions des acteurs, c'est-à-dire les parents bénéficiaires et les partenaires au projet.

Plus précisément, les questions de recherche évaluative portent sur les processus qui ont été au cœur de la mise en œuvre dans le milieu, depuis l'élaboration du projet, son implantation et sa réalisation dès l'ouverture officielle du service de garde. «Quelles actions étaient prévues dans le cadre du projet initial de service de garde itinérant? Qu'est-ce qui a été vraiment fait, comment et pourquoi, voilà les principales questions auxquelles l'évaluation d'implantation cherchera à répondre.» (p. 5) L'évaluation doit permettre de décrire les activités réalisées au cours des deux premières années du projet, notamment en ce qui concerne l'organisation du service de garde de Saint-Épiphané, et de mettre en lumière les forces et les difficultés rencontrées:

Comment a-t-on réussi à aménager les lieux, quel genre d'organisation du travail s'est-on donné, quel public rejoint-on, quel type de fréquentation du service de garde observe-t-on? Quels ont été les coûts et les sources de financement du projet? Quels sont les facteurs qui ont facilité ou entravé l'installation et la poursuite du projet à Saint-Épiphané, et les avantages et les inconvénients de la formule? De plus, comme le projet est né d'un travail de partenariat entre différents organismes de la MRC de Rivière-du-Loup, on cherchera à savoir quel rôle chaque partenaire a joué dans le projet, et comment la collaboration entre les partenaires a fonctionné. (p. 5)

5. Marie MOISAN, *op.cit.*

De plus, sachant que le projet a subi des transformations, l'évaluation doit permettre de comprendre en quoi ces transformations s'inscrivent en continuité des objectifs du projet :

Toujours pour mieux comprendre les processus à l'œuvre dans le projet, l'évaluation s'intéressera également au changement important entre le projet initial de CPE itinérant et l'actuel service à temps plein offert dans le seul village de Saint-Épiphane. Quels obstacles le projet itinérant a-t-il rencontrés pour être ainsi transformé? Comment les besoins initiaux avaient-ils été évalués, et quel genre de promotion avait-on fait du projet? Comment les partenaires du projet perçoivent-ils les changements au projet? (p. 5)

L'évaluation doit nous permettre de déterminer si le service a des répercussions sur les enfants, sur les familles, et aussi au sein de la communauté. Ainsi :

[...] certaines questions d'évaluation ont trait aussi aux résultats et aux effets du projet de Saint-Épiphane. Rappelons que le projet se donnait pour objectif d'offrir des services de garde adaptés à la réalité des milieux ruraux et de favoriser le développement global des enfants. Comment les parents perçoivent-ils l'utilité du projet sur ces points? À quels besoins le projet a-t-il répondu? Les parents, l'éducatrice et les acteurs sociaux perçoivent-ils des effets de la fréquentation du service de garde sur les enfants? Le projet a-t-il eu une incidence sur la conciliation des responsabilités professionnelles et familiales des parents?

D'autres questions portent sur certains effets potentiels du projet sur la communauté. Dans le texte de présentation, on souligne que le projet contribuera à « dynamiser » le milieu. Les partenaires perçoivent-ils des effets du projet sur les rapports qu'ils ont entre eux? Perçoivent-ils d'autres effets du projet sur la vie communautaire? (p. 5-6)

Spécifions cependant certaines limites méthodologiques. En effet, l'évaluation ne peut se prononcer sur l'impact du projet de Saint-Épiphane sur le développement des enfants :

Même si l'un des objectifs du projet était de favoriser ce développement et de maximiser les chances de réussite des enfants, il est scientifiquement très complexe de faire la démonstration du lien de cause à effet entre la fréquentation d'un service de garde et le développement des enfants. On peut y arriver par un suivi longitudinal d'enfants qui fréquentent un service de garde et d'autres qui n'en fréquentent pas, mais il faut contrôler l'influence d'une foule d'autres variables qui peuvent avoir une incidence sur le développement de l'enfant. Il faut de plus mesurer la qualité du service de garde offert, car la qualité est déterminante des effets sur les enfants. Le projet de Saint-Épiphane ne se prêtait pas à ce genre de démonstration. L'évaluation permettra toutefois de connaître la *perception* des parents, de l'éducatrice et des autres acteurs sociaux sur certains effets sur les enfants de la fréquentation du service de garde. La présence de plusieurs sources d'information sur ces questions assurera une meilleure fiabilité des renseignements. Le recours à plusieurs sources distinctes est d'autant plus pertinent qu'une partie de l'information est recueillie de manière rétrospective, et que le temps écoulé peut avoir altéré la mémoire des répondants sur la situation qui existait au début du projet.

L'évaluation ne permettra pas de mesurer l'impact ou les effets nets du projet sur le milieu à l'aide d'indicateurs objectifs de développement économique ou social ou de données sur l'exode des populations. Là encore, nous nous limiterons à la *perception* des partenaires quant à certains effets du projet sur les organismes et sur la communauté. (p. 11)

1.2 Options méthodologiques

Pour répondre à ces objectifs et questions de recherche, deux démarches méthodologiques complémentaires sont retenues, qualitative et quantitative. Nous combinons dans ce rapport des données qualitatives recueillies auprès d'une diversité de personnes concernées et des données empiriques quantitatives et descriptives concernant la fréquentation du service.

1.2.1 Démarche qualitative

La démarche qualitative permet de décrire ce qui s'est effectivement passé et d'apporter des éléments de compréhension sur les points de vue des personnes concernées, sur les choix sous-jacents aux activités d'implantation et de transformation du projet initial. L'analyse «appréciative» met en perspective les logiques d'action et les enjeux sous-jacents aux opérations. Cette recherche évaluative est de type compréhensif. Dans une perspective compréhensive, la démarche s'inscrit dans une quête de diversité des représentations, la diversité des points de vue sur un même objet (perspective socio-constructiviste). Des données plus objectivables et mesurables sont parfois colligées dans des docu-

ments tels que des données socio-démographiques des usagers, rapport descriptif sur les activités proposées, comptes rendus de réunion, carnet de bord de l'éducatrice, etc. Ces données viennent compléter les informations.

Cibles de l'évaluation

Nous avons identifié avec le milieu local et en référence au cadre d'évaluation proposé **dix-sept «acteurs significatifs»** que nous allons appeler **les partenaires du projet**. Ce sont soit des professionnels et des acteurs, soit des personnes du milieu rural, engagées dans des organismes municipaux, scolaires ou communautaires. En synthèse, voici une description des partenaires :

Organismes	Type d'acteur/professionnel par rapport au projet
CLSC Rivière-et-Marées de Rivière-du-Loup	<ul style="list-style-type: none"> – Un éducateur du programme Tournesol⁶ – Le travailleur social (TS) du CLSC point de service à Saint-Épiphanie – L'organisateur communautaire du CLSC qui a joué le rôle de « leader » du projet
CPE: CPE de Rivière-du-Loup CPE Des Jardins-Jolis	<ul style="list-style-type: none"> – La directrice du CPE de Rivière-du-Loup – L'adjointe pédagogique et l'adjointe administrative du CPE Des Jardins-Jolis (la directrice étant absente) – L'éducatrice responsable du service de garde à Saint-Épiphanie
Milieu scolaire: École de Saint-Épiphanie	<ul style="list-style-type: none"> – Le directeur actuel de l'école – La présidente du conseil d'établissement (CE) au moment de la création du projet et actuellement – L'ancienne directrice de l'école de Saint-Épiphanie qui a travaillé à l'élaboration et à la mise en place du projet
CRCD: Conseil régional de concertation et de développement	<ul style="list-style-type: none"> – L'ancienne agente du CRCD
Organismes communautaires: La Table des Cinq Cantons Le Club Optimiste	<ul style="list-style-type: none"> – Une personne responsable de cette table de concertation et engagée dans le milieu scolaire comme commissaire d'école, aussi citoyenne de Saint-Épiphanie – Une personne active au sein du club, ancien membre du conseil municipal à Saint-Épiphanie
Ministère de la Famille et de l'Enfance	<ul style="list-style-type: none"> – Un conseiller en développement chargé des projets dans le Bas-Saint-Laurent, de la Direction des services à la famille de l'Est du ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine
Centre jeunesse de Rivière-du-Loup	<ul style="list-style-type: none"> – Le directeur
Municipalités concernées	<ul style="list-style-type: none"> – Le maire de l'époque de Saint-Épiphanie – La secrétaire de Saint-Paul-de-la-Croix – Le maire de Saint-François-Xavier-de-Viger (par téléphone)

6. Le programme Tournesol est un programme fédéral d'intervention auprès des familles sur les compétences parentales et la stimulation précoce des enfants. Ce programme est un projet conjoint CLSC et CPE. Les éducateurs sont employés par le CPE de Rivière-du-Loup, mais ils ont un bureau au CLSC. Un comité conjoint de suivi est mis en place.

De plus, nous avons rencontré des parents dont les enfants ont fréquenté ou fréquentent actuellement le service de garde de Saint-Épiphanie. Seize parents⁷ ont été invités par l'éducatrice à participer à une entrevue collective. Quatorze parents ont répondu à l'invitation. Douze se sont présentés et deux ont écrit volontairement leur appréciation.

Méthode et outils de collecte des données

Nous avons utilisé la stratégie de l'entrevue constructiviste pour la collecte des données (annexe 1). Celle-ci permet d'obtenir la diversité des points de vue des personnes interviewées sur un même objet. Elle repose sur une conception socio-constructiviste de la réalité, attribuant ainsi à chaque personne interviewée le rôle de créer du sens sur l'objet d'étude.

Nous avons réalisé la collecte des données par des entrevues semi-dirigées, individuelles et collectives. Les entrevues individuelles semi-dirigées ont été utilisées avec les partenaires et les entrevues semi-dirigées de groupe avec les bénéficiaires des services, les parents. Toutes les entrevues ont eu lieu entre le 12 décembre 2005 et le 24 janvier 2006. Le lieu variait en fonction des personnes. Pour les parents, les deux rencontres ont eu lieu, en soirée, dans le service de garde de Saint-Épiphanie. La durée des entrevues individuelles variait entre 30 minutes et une heure et quart; en revanche, les deux entrevues collectives ont duré une heure et demie. Les règles de déontologie et de confidentialité ont été respectées. Toutes les personnes interviewées ont donné leur accord pour qu'on enregistre l'entrevue.

Quatre protocoles pour les entrevues semi-dirigées individuelles et un protocole pour les entrevues semi-dirigées collectives ont été conçus en intégrant les dimensions et sous-dimensions du cadre de référence de l'évaluation (annexe 1).

7. Notons que dans les dix-neuf familles concernées par la fréquentation du service de garde en l'an 2, seulement seize parents ont été invités aux entrevues. Parmi les trois parents non invités, un était impossible à joindre et un autre n'a pas été invité pour des raisons de déontologie. Le troisième parent a été exclu à cause de son statut particulier.

Les protocoles de collecte de données servent de guide d'entrevue et ne sont pas une liste de questions à poser. Ce guide doit garantir de couvrir l'ensemble des préoccupations de recherche évaluative tout en laissant place à l'émergence. La variabilité est relative aux adaptations à apporter correspondant aux différentes cibles d'interviewés.

Stratégie d'analyse des données

Le contenu des entrevues individuelles et de groupe a été soumis à une analyse qualitative de type interprétatif. Le matériel a été organisé en fonction des catégories d'informations utilisées dans les grilles d'entretien et en fonction de nouvelles catégories induites dans l'analyse. Nous nous référons à l'approche d'analyse matricielle de Huberman et Miles⁸. Cette méthode d'analyse qualitative a été utilisée dans le cadre de plusieurs recherches précédentes qui ont fait l'objet de publications.

1.2.2 Démarche quantitative

La démarche de collecte et d'analyse des données quantitatives sur la fréquentation du service de garde de Saint-Épiphanie a été réalisée par Sabin Tremblay, de la Direction de la recherche, de l'évaluation et de la statistique. Ces données sur la fréquentation reposent sur les données compilées par les responsables de l'installation, qui servent généralement à établir le financement par le ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine. Les données colligées sont relativement limitées : nom et prénom de l'enfant; sa date de naissance; son genre; le groupe d'âge auquel il appartient; la nature de la place qu'il occupe dans le CPE pour chaque journée de fréquentation; les dates de début et de fin de sa fréquentation; ses présences et ses absences pour chaque jour où il est inscrit au service de garde. Bien que limitées, ces différentes données, et les diverses combinaisons possibles entre elles, permettent d'esquisser un portrait sommaire de la fréquentation dans son ensemble et de la fréquentation selon diverses périodes de l'année ou selon le type de place occupée.

8. A.M. HUBERMAN et M.B. MILES (1991), *Analyse des données qualitatives. Recueil de nouvelles méthodes*, Bruxelles, De Boeck Université.

L'analyse s'est faite sur les deux premières années, l'an 1, du 8 septembre 2003 au 12 septembre 2004, et l'an 2, du 13 septembre 2004 au 4 septembre 2005. Notons que seuls quelques résultats parmi les principaux constats de l'analyse de fréquentation sont présentés ici. Le rapport complet des deux auteurs sur le sujet est joint en annexe 2.

Les données ont été compilées dans un fichier électronique Excel, mais ont été traitées à l'aide du logiciel SAS (Statistical Analysis System) pour la production des distributions de fréquences et des différents tableaux croisés.

2. Présentation et analyse des données

Le fil conducteur de cette partie du rapport est à la fois lié aux trois objectifs et à la chronologie des événements depuis la création du projet jusqu'à son expérimentation. Le souci est de présenter l'analyse des données dans le but d'apporter des éléments de description et de compréhension.

Avant d'entrer dans les données, précisons que l'entrevue de type constructiviste permet d'obtenir une diversité de points de vue sur un même objet, que l'on travaille par entrevue individuelle ou collective. Or, les données recueillies nous montrent à première vue une tendance à considérer la réalité dans le même sens ou à partir des mêmes points de vue. Dans le contexte de cette étude, nous relevons donc un phénomène particulier d'unanimité. Ce phénomène peut manifester un degré élevé d'appropriation de visions communes.

2.1 Portrait du milieu et enjeux ruraux

Tous les milieux ruraux ne se ressemblent pas. Il est intéressant, pour comprendre dans quel contexte le projet émerge et se construit, de cerner quelques particularités rurales des trois villages visés par le projet de service de garde itinérant.

Les trois localités concernées de la MRC de Rivière-du-Loup sont situées dans le Bas-Saint-Laurent, à une distance de 25 km de la ville de Rivière-du-Loup et à une quinzaine de kilomètres du Saint-Laurent. Cette dernière donnée est significative en ce sens que, « *plus on s'éloigne du fleuve, moins on a de services et plus on constate la pauvreté économique et sociale* », souligne la professionnelle du CRCD que nous avons rencontrée.

Ces villages se situent en territoire principalement forestier et agricole, où le travail saisonnier est important. Selon des données de la Santé publique, ils sont parmi les quatre localités les plus économiquement défavorisées de cette MRC. « À titre d'exemple, près de 40 % de la population des trois villages bénéficie de transferts gouvernementaux (assistance-emploi ou assurance-emploi) contre 21,7 % pour la MRC, le revenu des ménages se situe entre 25 200 \$ et 27 300 \$ contre une moyenne de 37 100 \$ dans la MRC et le rapport emplois-population se situe à 34,6 % à Saint-François-Xavier-de-Viger, 44,1 % à Saint-Paul-de-la-Croix et 44,9 % à Saint-Épiphanie contre une moyenne de 53,2 % dans la MRC⁹. »

Villages	Population*	Prestataires de l'assistance-emploi*	Nombre d'enfants de 0 à 4 ans*
Saint-François-Xavier-de-Viger	288	55	14
Saint-Paul-de-la-Croix	367	36	17
Saint-Épiphanie	881	86	45

*En 2001.

9. Extrait du *Projet pilote pour un service de garde en milieu rural*, document du 12 juin 2002, p. 1. Ces données proviennent de *Population, nombre d'enfants, services offerts en petite enfance et prestataires de l'assistance-emploi, municipalités de la MRC de Rivière-du-Loup réparties en quatre zones socioéconomiques, septembre 2001*, Traitement des données par J.P. St-Cyr, Direction de la santé publique, et C. Sylvain, CRCD, avril 2002.

Ces données traduisent certes une réalité socio-économique difficile pour plusieurs citoyens. Cependant, sur le plan collectif, des citoyens préoccupés par le développement régional et la survie du milieu rural décrivent le milieu « *en situation de survie* ». Ce n'est pas juste une question de revenu par habitant, mais un contexte de vie où il faut « *se battre et [...] rester vigilant pour maintenir nos services... Quand le dépanneur n'existe plus, le village se vide* ». Ces personnes ont aussi abordé l'importance de la solidarité dans un village, « *de se tenir ensemble pour relever les défis* » et de toujours rester ouvert et prêt à s'adapter.

Aussi, il est pertinent, pour comprendre les particularités du projet et l'implication du partenariat des professionnels, de cerner le tissu social distinctif de ces trois villages. Brièvement, Saint-Épiphane, le plus gros des trois villages, est une communauté de type banlieusard de Rivière-du-Loup, aux traditions agricoles. Le milieu est assez dynamique et différents services existent comme un dépanneur, un restaurant, un point de service du CLSC, une succursale bancaire, une école primaire et même une résidence pour personnes âgées. À Saint-Paul-de-la-Croix, on trouve un milieu « en marge » qui côtoie un milieu « très traditionnel ». Le milieu dit « marginal » est composé de gens qui ont fait le choix de venir vivre à la campagne. Ce sont des gens scolarisés, souvent des professionnels, qui ont saisi, dans les années 60-70, l'occasion d'acquérir des terres disponibles pour adopter un mode de vie moins stressant, rechercher une qualité de vie. Par contre, le milieu dit « traditionnel » comprend des gens qui sont nés dans la région, souvent des agriculteurs et des forestiers. Les gens de Saint-Paul-de-la-Croix « *se promènent, ils font l'épicerie à Trois-Pistoles... Il n'y a plus de dépanneur ni de station-service. Il reste l'église et une coopérative d'épicerie qui fonctionne. Mais les gens ont développé un lien d'appartenance avec les villages avoisinants* ». Pour sa part, Saint-François-Xavier-de-Viger compte une population plus ancrée encore dans son milieu. Un milieu assez fermé sur lui-même semble-t-il, « *on reste ici... pas beaucoup d'activités sociales, de stimulations... [la population] très marginale par la pauvreté intergénérationnelle* », précise un observateur. Le niveau de scolarité y est faible et plusieurs familles vivent de l'aide sociale. On retrouve des problèmes d'ordre social comme l'alcoolisme, mais les gens « *ne consultent pas, car c'est mal vu... beaucoup de méfiance aussi* », nous décrit toujours cet observateur. Quant aux pratiques de garde, les professionnels constatent que la tendance est soit de considérer que l'enfant doit

rester à la maison avec sa mère, soit que le recours à un service de garde, c'est juste un dépannage. « *On se dépanne entre nous... ou on trouve une bonne maman!* »

Dans ces villages, les déplacements dits « naturels » pour aller chercher des services, pour aller travailler, sont liés aux habitudes de vie ou à la géographie des lieux. Ainsi, les gens de Saint-Paul-de-la-Croix passent par Saint-Épiphane pour aller à Rivière-du-Loup ou descendent directement vers le Saint-Laurent, à Trois-Pistoles, par les rangs. Saint-François-Xavier-de-Viger se trouve quant à lui à une distance de plus ou moins 10 km de Saint-Épiphane et de Saint-Paul-de-la-Croix. Un événement historique et majeur a modifié la dynamique entre Saint-François-Xavier-de-Viger et Saint-Épiphane. Le milieu a été mobilisé par la commission scolaire qui faisait face à la diminution de la fréquentation scolaire à Saint-François-Xavier-de-Viger. En effet, en 1992, la commission scolaire, les services sociaux et la population se sont mobilisés pour trouver une solution inédite au problème, « *ces deux territoires qui n'avaient rien à partager* », précise un observateur. Pour maintenir les deux écoles en fonction, les deux villages « *en survie* » ont accepté de répartir leur population scolaire dans les deux écoles. Actuellement, les enfants de la maternelle jusqu'à la 3^e année fréquentent l'école de Saint-Épiphane et les enfants de 4^e, 5^e et 6^e années sont à Saint-François-Xavier-de-Viger. Un service d'autobus organisé par les municipalités est offert aux parents. Cet événement et l'expérience de la mobilisation communautaire semblent avoir eu une incidence sur la façon de gérer le projet de service de garde, comme si l'expérience vécue par le milieu favorisait la dynamique locale confrontée à de nouveaux défis de « survie ».

2.2 Problématique du service de garde dans ce milieu et besoins des familles

L'origine du projet de service de garde itinérant repose sur l'analyse des problèmes et la définition des besoins du milieu par différents professionnels; d'une part, le travail de planification du CRCO du Bas-Saint-Laurent, mandaté pour analyser les besoins et la répartition des places de service de garde sur son territoire et d'autre part, l'observation répétitive des partenaires sur place du CLSC et du programme Tournesol quant aux besoins de services de garde. De part et d'autre, ces professionnels constataient un problème de « *vide de service* » et notaient un urgent besoin de corriger la situation.

Un portrait de la situation des services a été réalisé par l'agente du CRCD avec la collaboration de la Direction régionale de la santé publique¹⁰.

Deux éléments en interaction constituent la problématique de service de garde dans ces villages, d'une part, l'absence de service de garde

Villages	Nombre d'enfants de 0 à 4 ans	Programme d'intervention précoce Enfants inscrits ¹¹	Places requises selon l'enquête du MFE	Places en installation	Places en milieu familial ¹²
Saint-François-Xavier-de-Viger	14	0	7	0	0
Saint-Paul-de-la-Croix	17	2	9	0	0
Saint-Épiphane	45	7	23	0	1 RSG/ 9 places

Ces données datent de septembre 2001 et reflètent la situation à l'époque. Pour 76 enfants de 0 à 4 ans, on estimait à 39 le nombre de places nécessaires alors que l'offre était de neuf places. Ces chiffres reflètent un déficit de 30 places. Comment comprendre ce déficit et en quoi cette situation faisait-elle partie du problème?

Historiquement, en septembre 2001, il y avait un service de garde en milieu familial à Saint-Épiphane, reconnu par le CPE de Rivière-du-Loup. Ce service offrait neuf places. Il est ensuite passé à six places, pour finalement fermer. Ce service a toutefois permis à une vingtaine de familles de connaître la garde en milieu familial régie par des normes de sécurité et de qualité. Il a réussi « à créer l'éveil à ce type de service chez ces familles », précise un conseiller. Quand le service a fermé, des parents se sont exprimés sur « cette perte » auprès des conseillers, notamment en ce qui concerne le besoin de conciliation du travail et de la famille : « Je travaille deux jours par semaine à la cantine et je perds mon milieu de garde... qu'est-ce que je vais faire? », cite un conseiller. En 2003, dans un rang de Saint-Épiphane, un autre service de garde en milieu familial offrant quatre places a ouvert, mais seulement pendant 18 mois : « C'est très difficile semble-t-il de maintenir ce service », précise un conseiller.

reconnu par le ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine accessible dans le village et d'autre part, les difficultés pour les CPE de recruter des responsables de service de garde en milieu familial qui satisfassent à leurs critères de qualité. Comme le souligne une responsable de CPE, « on était dans une impasse : on a des besoins, on les connaît et on n'arrive pas à apporter les réponses ».

Problème d'accessibilité dans le village à des services de garde répondant aux critères du Ministère

Les responsables interpellaient depuis longtemps la direction du CLSC et des CPE de la région pour créer des services de garde financés et régis par le Ministère. Il n'y a pas de service de garde en milieu familial répondant aux critères fixés et la faible concentration de la population ne permet pas l'implantation d'une petite installation. À l'époque en effet la plus petite installation autorisée par le Ministère comptait seize places. Il n'y a que des possibilités de services en milieu familial, non régis, « au noir » ou « de dépannage », disent les interviewés. Ce type de service ne répond pas aux demandes de certains parents qui veulent un milieu de garde de qualité et financièrement accessible et répond encore moins aux besoins des familles vulnérables. « Personne ne veut prendre ces enfants et pourtant les

10. Population, nombre d'enfants, services offerts en petite enfance et prestataires de l'assistance-emploi, municipalités de la MRC de Rivière-du-Loup réparties en quatre zones socioéconomiques, septembre 2001, Traitement des données par J.P. St-Cyr, Direction de la santé publique, et C. Sylvain, CRCD, avril 2002.

11. Pour qu'un enfant soit inscrit, il faut l'accord des parents.

12. Rappelons qu'il s'agit de la situation en 2001. Lors de la recherche évaluative, en décembre 2005, il n'y avait plus de RSG à Saint-Épiphane et il y avait 1 RSG/6 places à Saint-Paul-de-la-Croix.

parents auraient bien besoin de répit», selon un assistant social. Que ce soit pour des besoins de conciliation du travail et de la famille ou pour des besoins déterminés par des professionnels qui constatent que « *des familles s'épuisent, des enfants ne sont pas stimulés, des parents qui se sentent seuls pour assurer la garde et qui ne peuvent travailler... voilà la situation dans nos villages* ».

Les propos des répondants permettent de cerner trois raisons particulières pour lesquelles l'absence de service de garde reconnu dans les villages est un problème :

- Les contraintes à la mobilité des parents. Pour obtenir un service reconnu, les familles doivent se rendre à Rivière-du-Loup ou à Trois-Pistoles en ce qui concerne les installations de CPE. Elles peuvent aussi s'adresser à des services en milieu familial coordonnés par un CPE d'autres villages, mais qui ne sont pas situés dans le sens du déplacement naturel des parents qui travaillent. Or, lorsque les deux parents travaillent au salaire minimum et souvent à temps partiel, les distances ne permettent pas ces détours supplémentaires. De plus, pour plusieurs familles qui n'ont qu'un seul véhicule ou n'en ont pas, le déplacement est impossible. « *L'accès à pied est l'idéal* », nous dit un parent. Pour ces familles qui éprouvent un problème de mobilité, les seuls services de garde sont alors le recours à un milieu familial non régi.
- Les contraintes inhérentes à la ruralité, liées à la proximité des gens et à son incidence sur le type de services à offrir, ou ce que plusieurs ont nommé « *la mentalité petit village* ». Dans un village où tout le monde se connaît, le choix des parents comme celui de la « *gardienne* » est influencé par les relations, les histoires de famille et de voisinage : « *Si c'est madame X qui ouvre, et bien les Tremblay n'iront pas chez madame X parce que le fils de madame X n'est pas un ami de...* », nous dit ce professionnel. Ajoutons que, selon des intervenantes de CPE rencontrées, les enfants des localités environnantes qui sont envoyés par le CLSC ne sont pas toujours facilement acceptés en milieu familial. L'attitude de certains parents ne facilite pas non plus le travail de certaines gardiennes, comme le souligne une responsable de CPE : « *Lorsqu'un milieu était accrédité, il le*

restait trois à six mois, car c'est un milieu difficile, restreint aussi, où tout le monde se connaît et ça rend le travail difficile. Plusieurs se sont épuisées, car les parents ne respectaient pas les règles, si l'heure de fermeture était 17 h, le parent pouvait venir à 18 h ou 18 h 30... ça fait rien ça, elle est chez elle! »

- Les besoins liés au développement intégral du programme Tournesol. Dans ce milieu rural, les professionnels ont relevé l'importance d'offrir des activités de stimulation précoce aux enfants. Depuis plusieurs années, le programme fédéral Tournesol est implanté à partir du CLSC et du CPE de Rivière-du-Loup dans la MRC. Tournesol est un programme d'intervention auprès des familles sur les compétences parentales et la stimulation précoce des enfants. Plusieurs familles identifiées par le CLSC reçoivent ce service. Dès que les parents donnent leur consentement par écrit, un éducateur spécialisé « *entre dans leur maison* ». Ce programme comporte trois volets d'intervention : 1) une rencontre de 90 minutes chaque deux semaines dans la famille, 2) une intervention en milieu de garde avec un plan d'intervention particulier pour chaque enfant nécessitant une collaboration étroite avec l'éducatrice et 3) des activités de socialisation parents-enfants organisées par l'éducateur du programme. Or, dans ces villages le problème était que l'éducateur ne pouvait développer le volet en service de garde, car celui-ci nécessite un service de garde régi où adresser l'enfant au moins deux jours par semaine. L'éducateur avait besoin d'un service où l'éducatrice a la formation et les compétences requises pour travailler conjointement avec lui, selon le plan d'intervention particulière de l'enfant.

Problème de recrutement de responsables d'un service de garde en milieu familial

Dans les milieux ruraux, les services de garde sont habituellement fournis par le milieu familial. Or, le problème de ces trois localités, c'est de recruter des responsables d'un service de garde en milieu familial qui répondent aux critères de qualité et de sécurité du CPE. Les motifs de refus étaient surtout : espace physique impropre, incapacité d'aménagement, manque de formation et d'habiletés requises. Plusieurs démarches de reconnaissance de services de garde en milieu

familial ont été pourtant entreprises par les deux CPE, mais sans succès. Aucune des personnes ayant soumis leur candidature ne répondait aux critères de sélection. Pour certains partenaires sur place, « *on essaie de faire entrer le milieu rural dans les normes, il faudrait au contraire que les normes s'adaptent au milieu rural* ». Ces échecs sont alors « *frustrants [...]. Les critères sont tellement élevés que, tu sais, personne du milieu rural ne peut rentrer là-dedans* ». Pour certains conseillers, la grande détérioration sociale et éducative de certaines familles qui se retrouvent sans service de garde est telle que même si « *on pouvait déjà offrir un milieu même non reconnu, ce serait déjà tellement plus que ce que ces enfants ont chez eux!* », ou encore « *s'il y a une maman quelque part, c'est déjà mieux pour ces deux enfants qui doivent attendre 11 h que la maman dessoûle pour déjeuner...* ». Pour ces motifs, des conseillers ont demandé au CPE et au Ministère d'abaisser leurs critères. Ce qu'on a refusé, car tous les enfants ont droit à des services de qualité de manière à assurer l'égalité des chances à tous les enfants du Québec.

Besoins des familles

En synthèse, nous pouvons donc dégager deux besoins des familles à la base du projet :

- Des besoins d'un cadre formel et professionnel pour offrir aux enfants des activités stimulantes, notamment aux « enfants Tournesol » adressés par le CLSC, mais aussi à tous les enfants : « *On ne cherche pas seulement du gardiennage pour notre enfant, nous dit une mère, même si notre enfant n'est pas dans le programme Tournesol.* » Plusieurs parents participant aux entrevues ont ainsi fait part de leur expérience du service de garde à Saint-Épiphanie, où ils ont découvert les avantages d'avoir un service « *professionnel* » pour leur enfant de « *type familial, mais dans une petite installation* ». Ils ont aussi relevé des effets sur le développement global de leur enfant, qu'ils ont attribués aux activités stimulantes organisées par les éducatrices. De même, nos rencontres avec du personnel du milieu scolaire ont souligné l'importance pour les enfants de ces villages de vivre des expériences en milieu de garde avant d'entrer à l'école. Ces per-

sonnes ont aussi observé des changements depuis l'existence du service.

- Des besoins de service de garde à contribution réduite pour les familles, accessibles dans le village, permettant de concilier le travail et la famille et d'apporter du répit au parent. Ce dernier besoin est exprimé par les professionnels et par les parents qu'ils ont rencontrés. Concernant la conciliation du travail et de la famille, dans l'analyse des appréciations nous reviendrons sur l'effet, chez certains parents, d'avoir pu soit reprendre du travail, soit retourner aux études, soit tout simplement se faciliter la vie vu l'accessibilité d'un service de qualité dans le village.

En 2002¹³, l'estimation du nombre des enfants visés par le service de garde était basée sur les données suivantes :

- pour les besoins du programme Tournesol, huit à dix enfants de 2 à 4 ans, inscrits au programme, mais n'ayant pas accès à des services de garde;
- pour un accès à un service de garde régi, sept enfants doivent parcourir une quinzaine de kilomètres;
- pour d'autres enfants en attente de pouvoir bénéficier du programme Tournesol.

2.3 Description du projet initial en tant que solution aux problèmes et besoins du milieu

Avant de décrire les processus d'élaboration et d'implantation du projet, nous nous attardons à en rendre le contenu explicite. Nous nous référons au document initial¹⁴ pour le décrire et aux entrevues avec les personnes engagées dans la conception pour comprendre ce que ces acteurs y ont projeté.

Projet de services de garde éducatifs itinérants

Le projet explicitant pour la première fois le contenu des « services de garde itinérants »

13. CPE de Rivière-du-Loup, *op. cit.*, p. 2.

14. CPE de Rivière-du-Loup, *op. cit.*

est présenté au Ministère par le CPE de Rivière-du-Loup, le 5 juillet 2002. Dans ce document, deux objectifs sont visés par le projet :

- « Offrir des services de garde adaptés à la réalité de milieux ruraux dont la dimension ne permet pas l'implantation d'installations et pour lesquels les ressources en milieu familial sont insuffisantes;
- Favoriser le développement global des enfants de ces milieux et maximiser leurs chances de réussite. » (p. 5)

Selon la façon dont il est conçu, « des éducatrices rattachées à un centre de la petite enfance seraient chargées d'offrir un service de garde dans les localités ciblées. Le service serait offert de façon régulière à un groupe de huit enfants à la fois dans un local fourni par le milieu (localité ou école) à raison de deux jours complets par semaine. [...]. Le projet serait mis en place par étape, selon un échéancier de trois ans, en ajoutant chaque année une localité. Le choix de Saint-Épiphanie comme point de départ se justifie par la présence de huit à dix familles ayant exprimé des besoins de service de garde » (p. 6-7). L'an 1 à Saint-Épiphanie, l'an 2 à Saint-Paul-de-la-Croix et l'an 3 à Saint-François-Xavier-de-Viger. En synthèse, les caractéristiques du projet proposé sont les suivantes :

- « il s'adresse à des enfants de 2 à 4 ans;
- il regroupe huit enfants par localité;
- les services sont offerts de façon itinérante par une éducatrice rattachée à un CPE et par une éducatrice à temps partiel recrutée localement;
- les services sont offerts à raison de deux jours complets par semaine;
- les services sont de nature éducative et offerts de façon régulière et continue;
- ils sont donnés exclusivement en milieu rural;
- ils ne constituent pas une installation au sens de la Loi;
- le local est offert par le milieu (commission scolaire ou municipalité);
- le projet s'appuie sur un partenariat entre un CPE et le milieu (municipalité, CS, CLSC...);

- il répond à la fois à des besoins de stimulation précoce des enfants, de répit dépannage pour les parents et pour la conciliation du travail et de la famille;
- les places sont à contribution réduite (5\$ par jour), admissible au programme d'exonération. » (p. 5-6)

De plus, le document prévoit de l'animation dans le milieu pour sensibiliser et recruter des parents usagers du service de garde¹⁵, et pour « promouvoir les services de garde comme moyen pour la collectivité d'améliorer son potentiel de développement local ». (p. 6)

En quoi ce projet est-il une réponse aux besoins déterminés pour les concepteurs?

Un des enjeux des concepteurs était de trouver une réponse adaptée aux besoins de service de garde pour un petit nombre d'enfants qui ne trouvaient place nulle part et pour lesquels il fallait penser d'offrir un service éducatif de stimulation précoce. En revanche, pour réaliser le projet il fallait pouvoir répondre aux normes ministérielles et au besoin de donner des services à des coûts « réalistes ». Pour les concepteurs, c'était soit « *un service en dehors des normes* », quelque chose de complètement autre, soit de proposer une solution « *en deçà des normes du Ministère* », quelque chose qui permettrait de réduire certaines normes. Mais plusieurs d'entre eux ne souhaitaient pas travailler « en deçà des normes ». Au contraire, pour les professionnels des services de garde, les « *enfants des milieux ruraux, ceux qui n'ont pas de stimulation, ont autant droit sinon plus d'avoir un service de grande qualité* ». Il fallait donc imaginer « *une autre formule* », « *une formule particulière, adaptée et dans les normes du CPE* ». L'idée d'un service satellite rattaché à une installation existante a été envisagée, mais elle n'a pas pu être retenue, car selon la Loi, les services de garde doivent être rendus à l'adresse de l'installation indiquée sur le permis du CPE. La formule jardin

15. Cette étape était considérée comme nécessaire parce que les parents ne sont pas toujours conscients de l'influence positive potentielle d'un service de garde sur le développement des enfants. Lorsqu'ils sont sans emploi, ils n'ont donc pas tendance à recourir à un service de garde.

d'enfants ou halte-garderie a été envisagée, mais aucune source de financement n'était disponible pour ces deux types de service. En outre, ils ne répondaient pas suffisamment aux besoins déterminés. Il fallait donc imaginer quelque chose de nouveau, d'inédit et de réaliste, rattaché à un CPE pour bénéficier à la fois d'un financement et de services convenables. L'idée de services de garde itinérants était née.

Cette idée d'itinérance était vue comme une réponse pertinente pour proposer un service de huit places à 25 km du CPE et atteindre l'objectif d'un service de garde aux enfants du programme Tournesol, « *avoir deux jours par semaine répondait déjà à cet objectif pour nous* », précise un conseiller. Pour les concepteurs cela répondait « *au problème de mobilité* » des usagers, car plus ou moins 40 % des dossiers Tournesol couvrent des familles sans moyen de locomotion. « *L'accessibilité à pied!* » ou encore « *un covoiturage sur quelques kilomètres, d'un rang à un autre... c'est possible aussi* ». L'itinérance était vue aussi comme « *une chaîne de services entre trois villages* », précise l'organisateur communautaire. Enfin, l'itinérance venait proposer une solution au manque de service reconnu et supervisé par un CPE. Une crainte dans le milieu était que certaines personnes refusées comme responsables d'un service de garde en milieu familial (RSG), par rancœur, pourraient dénigrer le service de celles qui pourraient éventuellement être reconnues. On craignait un climat malsain de dénigrement dans le village. Il fallait trouver une solution de rechange pour sortir de la formule service de garde en milieu familial.

Par contre, l'offre de service de deux jours par semaine posait problème pour le Ministère, au regard de l'objectif de conciliation du travail et de la famille : « *Que vont faire les parents pour les autres jours?* » Si ce commentaire était entendu par le comité d'implantation, celui-ci ne voyait pas comment le contourner, car la situation ne permettait pas d'offrir cinq jours dans chacun des villages, « *ce n'était pas possible ni justifiable* ». Le comité a considéré « *qu'il vaut mieux deux jours que rien du tout... il faut comprendre que le milieu rural est en survie... ça veut dire qu'il prend déjà ce qui est possible. Pour le reste, les parents vont s'ajuster* ».

Dès lors, si l'idée était intéressante en théorie, restait encore le défi organisationnel. Comme le précise un professionnel en service de garde : « *c'est un défi comme service... au niveau organisationnel... On ne peut pas demander à une seule éducatrice de couvrir une plage horaire de dix heures... [Il y a aussi] les aspects logistiques des repas et des collations, car on sait que dans un petit village, on n'a pas les ressources pour fonctionner... Comment faire avec le dépanneur ou le restaurant du coin?...* ». Pour ce faire, il était souhaitable de se donner un cadre d'expérimentation. Vu les éléments de contexte, autant sur le plan des besoins du milieu rural que sur celui des normes du Ministère, le projet élaboré devait être novateur, original et compter sur une période suffisante d'expérimentation (trois ans). Cela devait permettre de faire le point sur le réalisme, la satisfaction du service, la façon de répondre aux besoins du milieu, mais aussi le prix d'une telle installation. Il fallait donc trouver « *une stratégie pour réussir à être accepté quelque part* », exprime un professionnel des services de garde, reconnaissant que les conditions étaient hors normes et qu'il fallait du temps. La formule de projet expérimental permettait plus de latitude que celle de projet pilote, car ce dernier est limité à 18 mois par la Loi. Démontrer la viabilité d'un projet exige plus de temps.

2.4 Processus d'élaboration et d'implantation du projet

Nous venons d'exposer les grandes lignes du projet de service de garde itinérant qui a été présenté au Ministère en 2002. Mais revenons un peu en arrière pour voir comment le projet a été élaboré, puis implanté.

Ce projet repose sur le partenariat local. Il a été conçu par des professionnels concernés dans la région, sensibles aux besoins des familles. Dès lors, entre le 13 mars 2001 et le 10 septembre 2003, date d'ouverture du service de garde de Saint-Épiphanie, le réseau de partenaires s'est créé, a évolué au gré des besoins d'élaboration du projet, puis lors de sa réalisation. À des fins de présentation et d'analyse des résultats et vu l'évolution du partenariat, nous distinguons deux étapes successives : la période d'analyse des besoins, de conception et d'élaboration du projet jusqu'à son dépôt officiel et la période d'implantation du projet expérimental.

2.4.1 Période d'analyse des besoins, de conception et d'élaboration du projet

Le travail a commencé le 13 mars 2001 à l'initiative du CRCD, dans le cadre du mandat de concertation et d'analyse des besoins de service de garde pour la planification et le développement des services dans la région. Dans le Bas-Saint-Laurent, historiquement et par la géographie du territoire, il y avait un déséquilibre : beaucoup plus de places en milieu familial. Il fallait « *rattraper l'équilibre par des services de garde ou des petites installations de dix-huit places par exemple* », nous précise la professionnelle chargée du projet. La plus petite installation créée au Québec à l'époque comptait seize places. Le comité d'harmonisation des services 0-4 ans pour la MRC de Rivière-du-Loup regroupait la CS, le CLSC, les CPE, la Direction de la santé publique et le ministère de la Famille et de l'Enfance. Parallèlement, le CRCD continuait de recevoir des projets de développement de services. Il y avait donc un enjeu d'harmonisation des services. Plusieurs rencontres ont eu lieu, les 1^{er} mai, 12 juin, 18 septembre 2001. À un moment donné, précise l'agente du CRCD, « *je me souviens très bien que quelqu'un a dit qu'il n'y avait plus de service de garde à Saint-Épiphanie. À la table, il y avait un travailleur social du CLSC qui a dit que les besoins étaient criants, qu'il fallait faire quelque chose pour ce secteur-là. Il y a trop d'enfants qui sont livrés à eux-mêmes... si les parents travaillent il n'y a pas de services... on va vider le village... et on va laisser les enfants avec un peu plus de retard encore avant la maternelle...* ». C'est ainsi que, lors de la rencontre du 30 octobre 2001, la décision de former un sous-comité sur un service de garde en milieu rural est prise. L'organisateur communautaire du CLSC est invité à y participer. Ce dernier va prendre le relais et jouer un rôle constant de leader dans le projet.

Comité service de garde en milieu rural

Ce comité se constitue autour des « *connaisseurs* » du double problème d'un service de garde et de la réalité rurale de ces trois villages. Les membres sont :

- L'agente du **CRCD** chargée du projet des services de garde, qui a une connaissance et une expérience en service de garde et en

milieu rural. En effet, elle a été directrice de service de garde pendant cinq ans, elle a une expérience de deux ans comme conseillère au Secrétariat à la condition féminine en matière de services de garde et enseignante en techniques d'éducation à l'enfance pendant dix ans. Pour certains acteurs, s'associer une agente du CRCD, c'est avoir « *un parrainage pour monter le dossier* », avoir « *de la crédibilité au projet* » ainsi qu'avoir accès à un financement. Ce partenaire a lancé les travaux, notamment parce que « *par une position plus neutre, j'ai pu mettre les acteurs ensemble et problématiser avec les gens du milieu* ». Par la suite, elle s'est retirée « *dès que le milieu s'est pris en main* » et que son mandat a pris fin.

- Les milieux de garde, c'est-à-dire les deux **CPE concernés** par les trois villages. Au départ, le CPE Des Jardins-Jolis et le CPE de Rivière-du-Loup étaient invités aux travaux du comité. Cependant, dans les faits, c'est le CPE de Rivière-du-Loup qui va participer aux activités d'élaboration du projet. La directrice du CPE de Rivière-du-Loup va donc participer à toutes les démarches d'étude du projet et aux rencontres. Elle va aussi s'investir avec le milieu scolaire pour mesurer la faisabilité d'un service de garde à faible coût. « *On [elle et la directrice de l'école] a tout fait... l'école avait deux locaux à nous proposer, j'ai été mesurer pour faire le choix... j'ai mesuré les fenêtres pour calculer la lumière. On a tout fait à part peindre* », précise-t-elle.

Cependant, le CPE de Rivière-du-Loup avait atteint le maximum de places au permis prévu par la Loi (350 places). Ainsi, dès que le projet est devenu une petite installation en vertu de la Loi, au lieu d'un service satellite rattaché à une installation principale de Rivière-du-Loup, il était impossible pour ce CPE d'être le promoteur du projet. Il était donc essentiel de trouver un autre promoteur. Dès lors, le CPE Des Jardins-Jolis est devenu le nouveau promoteur. Les deux CPE acceptaient du même coup de collaborer et de partager leurs connaissances.

Plusieurs acteurs sociaux travaillant sur le territoire de ces localités :

- l'organisateur communautaire du CLSC qui, dans le cadre de ses fonctions, va prendre la direction du comité tout au long du processus.

C'est l'acteur le plus constant depuis le début du projet et la personne de référence entre le CPE Des Jardins-Jolis et les autres partenaires sociaux;

- le travailleur social du CLSC du point de service à Saint-Épiphanie, chargé, entre autres, des dossiers famille-jeunesse. Il connaît très bien la région et ses besoins. Il y travaille depuis 1989. C'est lui qui reçoit les demandes de service de garde des parents, mais aussi du pédiatre, du médecin et de l'éducateur du programme Tournesol. Il va se retirer du dossier lorsque le comité est davantage mobilisé par l'implantation et que le CLSC a ajouté une ressource en la personne d'une travailleuse sociale pour les 0-5 ans. C'est elle qui prend le relais des interventions pour la population visée;
- les éducateurs du programme Tournesol, rattachés au CPE de Rivière-du-Loup comme employés, mais travaillant sur le territoire à partir du CLSC. Ils connaissent très bien les familles concernées par des besoins de service de garde. Ils sont des acteurs majeurs dans la distribution des services et le partenariat avec les éducatrices du service de garde. Ils font le lien entre le service de garde et la famille pour tous les enfants inscrits au programme Tournesol.

Ces deux derniers acteurs du CLSC et du programme Tournesol agissent sur le comité, comme ils le soulignent, pour « *faire les liens avec le terrain, le milieu rural et les familles [...]* ». Ils sont les acteurs les plus confrontés aux besoins de service de garde.

C'est dans ce comité service de garde – ou « *comité d'élaboration de projet théorique pourrait-on dire* », précise l'organisateur communautaire – que le concept d'itinérance naît. Ainsi, d'étape en étape, après deux ou trois réunions, des adaptations doivent se faire, des partenaires sont sollicités pour se joindre au comité d'élaboration du projet.

- Un partenariat avec le milieu scolaire pour trouver un emplacement à Saint-Épiphanie, le comité se penche sur l'analyse des ressources du village, car « *il ne fallait pas penser construire une nouvelle installation!* », si on voulait quelque chose de réaliste quant aux frais d'implantation. Le comité analyse les ressources

de la municipalité, l'église est même considérée. Finalement, c'est l'école qui est retenue car un local est libre au sous-sol. Une démarche vers la commission scolaire pour créer de l'intérêt et s'adjoindre ce nouveau partenaire est en marche. La commission scolaire va réagir positivement. À ce stade du processus, ce sont le directeur général et le directeur général adjoint de la commission scolaire qui participent aux rencontres ainsi que le directeur de l'école faisant fonction à cette époque. C'est surtout en mars 2003 que la nouvelle direction de l'école¹⁶ va s'approprier le projet pour l'acheminer à l'interne, au conseil d'établissement et auprès de l'équipe-école. L'école, par la commission scolaire et le conseil d'établissement, est un partenaire déterminant dans ce projet. Le conseil d'établissement va accepter de prêter son local¹⁷ et la commission scolaire d'offrir des services. L'architecte de la commission scolaire va travailler aux aménagements nécessaires. La présidente du conseil d'établissement, la direction de l'école et la commission scolaire vont s'engager solidairement à acheminer le projet vers une décision positive. L'intérêt du milieu scolaire repose sur leur conscientisation à la nécessité de stimuler très tôt les enfants de ces villages et sur les effets sur l'adaptation scolaire. L'école a des expériences concrètes, révélatrices de l'importance et de l'incidence de la stimulation précoce des enfants sur l'adaptation scolaire, « *ce n'est pas juste théorique pour nous, on le vit dans nos classes, on le voit quand un enfant a eu des activités qui l'ont stimulé à son jeune âge* », partage l'ancienne directrice de l'école de Saint-Épiphanie. De plus, l'école veut maintenir sa population scolaire et on peut penser que la fréquentation d'un service de garde dans le village aura sur celle-ci une réelle influence.

16. Pendant la période qui nous concerne, à Saint-Épiphanie, la direction de l'école est en changement, car un directeur à la retraite assure les fonctions jusqu'en mars. À partir de mars 2003, une directrice entre en fonction et prend le dossier du service de garde. Lors de la collecte des données en décembre 2005, la direction de l'école de Saint-Épiphanie a changé.

17. Il revient, depuis la Loi 180, au CE de chaque école de décider de l'utilisation de ses locaux. Des parents, des enseignants et du personnel non-enseignant siègent au CE. La direction n'a pas droit de vote et la présidence du CE est assurée par un parent. La décision d'accepter de prêter le local relevait donc du CE et non de la CS.

- Un partenariat avec le Ministère, par le conseiller en développement et concertation du ministère de la Famille et de l'Enfance. Face au caractère « hors normes » des besoins de service, une démarche est faite pour associer au processus cet acteur clé. Celui-ci était déjà au courant de la démarche, car il avait participé à quelques rencontres de réflexion avec le comité local. En outre, il faisait partie du comité régional consultatif pour le développement des services de garde dans la région. Le comité l'a prié d'apporter son aide à l'élaboration du projet, et aussi de l'aider à acheminer le projet au niveau central. Il est perçu par les membres du comité comme « *la personne* » qui connaît les règles et le milieu rural, tout en étant « *au fait des décisions du central* ». C'est un partenaire majeur pour le milieu, il est « *incontournable* » quand on veut mettre autour d'une même table tous les acteurs concernés, précisent plusieurs professionnels ainsi que des gens du milieu communautaire, actif dans le projet.

Participation des partenaires et échéancier des rencontres

Ce comité se rencontre à de nombreuses reprises pour analyser et élaborer le projet, tout en menant des activités de sensibilisation de la population. Au fil des événements, d'autres acteurs du milieu seront ciblés et consultés comme les municipalités, le Club Optimiste et la Table des Cinq Cantons. Ils ne font toutefois pas encore partie du comité de travail, mais ils sont mis au courant des besoins et des démarches. Ainsi, chacun, selon son domaine, s'investit et l'agenda est imposant : huit mois de travail et beaucoup d'écriture et de corrections avant le premier dépôt du projet par le CPE de Rivière-du-Loup au Ministère, le 5 juillet 2002. L'automne 2002 est occupé à « *répondre aux questions du Ministère sur le local, la sécurité... la visite d'un architecte, etc.* », précise l'organisateur communautaire. Pendant ce temps, parce que les besoins sont là et qu'ils ne savent pas si le projet sera accepté, une nouvelle démarche d'accréditation de service de garde en milieu familial est entreprise par les deux CPE. Elle échouera encore!

Échéancier des rencontres du comité de service de garde en milieu rural
29 novembre 2001
10 janvier 2002
28 janvier 2002 Premier document de travail sur le projet expérimental de garde en milieu rural
21 février 2002 Première révision du document
21 mars 2002 Deuxième révision
2 mai 2002 Troisième révision
12 juin 2002 Quatrième révision, ajustement des chiffres, demande de lettre d'appui aux municipalités et au CRCD
5 juillet 2002 Dépôt formel du projet au ministère de la Famille et de l'Enfance
11 juillet 2002 Accusé de réception du Ministère
4 septembre 2002 Concertation des CPE avec les personnes de Saint-Épiphane, pour tenter de recruter des RSG à Saint-Épiphane, vu la fermeture de la seule RSG dans les trois villages visés
4 novembre 2002 Le Ministère demande des précisions sur le local
11 novembre 2002 Rencontre pour préciser le projet d'aménagement

2.4.2 Période d'implantation du projet expérimental de service de garde itinérant

Durant l'automne 2002, les membres du comité travaillent à répondre aux interrogations et aux commentaires du Ministère. Plusieurs se rendent compte que les étapes vont être longues et coûteuses. En effet, si le comité avait pensé, élaboré et calculé un « *modèle expérimental à peu de frais* », précise une responsable de CPE, lors de l'appropriation par le Ministère de ce projet, « *on n'est plus devant un petit projet pas cher!* ». Des interviewés du milieu expliquent qu'après analyse du projet par le Ministère, il est

devenu impératif que le projet prenne la forme d'« une nouvelle installation rattachée à un CPE et non plus l'expérimentation d'un service satellite rattaché à une installation existante », pour les raisons mentionnées précédemment.

Comité de suivi

À partir du moment où le projet expérimental est accepté par le Ministère, le 3 mars 2003, le comité de suivi – ou « un comité de terrain », précise l'organisateur communautaire – va se mettre en place pour s'assurer de traduire dans le concret les éléments du projet, en respectant les normes du Ministère. À partir de mars 2003, un travail pour « coopter de nouveaux partenaires » se met en route. Certains partenaires du comité d'élaboration du projet se sont retirés, alors que d'autres sont devenus « incontournables », explique un conseiller. Ceux-ci sont présents de façon régulière aux rencontres, alors que de nouveaux partenaires vont y assister en fonction de leurs intérêts et de la pertinence de leur présence. Ajoutons que, dans un village, la même personne peut représenter plusieurs organismes; le bénévole dans le milieu, dans les groupes communautaires concerne souvent les mêmes personnes qui s'engagent dans l'école, la municipalité, etc. Les membres du comité de suivi sont :

- pour la CS, c'est surtout la directrice de l'école, occasionnellement un responsable des locaux et l'architecte, la présidente du CE de l'école;
- le représentant du ministère de la Famille et de l'Enfance;
- l'organisateur communautaire du CLSC;
- l'éducateur du programme Tournesol;
- le travailleur social du point de service du CLSC de Saint-Épiphanie, pour un temps seulement;
- un représentant de chaque municipalité;
- un membre de la Table des Cinq Cantons, organisme communautaire d'économie sociale. Cette personne est en même temps commissaire d'école, donc elle a agi sur plusieurs plans;
- un membre du Club Optimiste de Saint-Épiphanie. Cette personne est aussi membre du conseil municipal et de la Table des Cinq Cantons;
- la direction et à l'occasion l'adjointe administrative du CPE Des Jardins-Jolis ainsi que l'éducatrice engagée pour Saint-Épiphanie.

Transfert du dossier du CPE de Rivière-du-Loup au CPE Des Jardins-Jolis

La directrice du CPE de Rivière-du-Loup aurait souhaité que les places octroyées pour ce service de garde ne soient pas comptabilisées dans le permis. Son CPE aurait alors pu rester promoteur du projet. Mais cela était impossible en vertu de la Loi sur les centres de la petite enfance et autres services de garde à l'enfance. La déception a été grande, d'autant plus que les éducateurs du programme Tournesol dans la région sont employés par ce CPE, que la collaboration avec le CLSC est bien ancrée depuis plusieurs années, « ce sont nos proches cousins », précise-t-elle, et que le CPE a coordonné des responsables en milieu familial dans des localités voisines. Mais, comme elle le souligne, « il faut mettre les choses au-dessus de nous... le projet est beaucoup plus intéressant que la réputation de notre CPE ». Le transfert du projet a donc été possible parce que cette personne est capable de « se mettre dans la peau des parents et dépasser ses propres enjeux corporatifs », explique un professionnel actif dans le dossier. C'est donc le CPE Des Jardins-Jolis qui va travailler à la mise en œuvre du projet et qui deviendra le responsable de la petite installation à Saint-Épiphanie.

Échéancier des rencontres

Jusqu'à l'ouverture le 10 septembre 2003, les membres du comité de suivi vont se rencontrer régulièrement et travailler sur l'implantation du service de garde dans le local de l'école. L'agenda des rencontres est le suivant :

24 mars 2003	Première rencontre sur l'organisation du service et la préparation du plan d'aménagement du local
10 avril 2003	Rencontre avec le Ministère en vue de suivre l'évolution du projet qui devrait être confirmé sous peu par le Ministère
9 juin 2003	Comité restreint pour préparer l'inauguration
27 août 2003	Comité restreint pour préparer l'inauguration
9 septembre 2003	Mise sur pied d'un sous-comité inauguration

10 septembre 2003 Ouverture du service de garde
19 octobre 2003 Inauguration officielle
8 décembre 2003 Dernière rencontre officielle du comité. On commence à ce moment-là à vérifier les besoins de Saint-François-Xavier-de-Viger
Depuis décembre 2004 Dernière rencontre prévue, mais reportée... Depuis, il n'y a plus eu de réunion officielle du comité de suivi

Recrutement de l'éducatrice et sa participation aux activités d'implantation

Dès l'hiver 2003, une éducatrice du CPE Des Jardins-Jolis est engagée à titre d'éducatrice responsable de l'installation de Saint-Épiphanie. Le recrutement s'est fait par affichage de poste au CPE. Les critères de sélection en matière de formation étaient l'attestation d'études collégiales en techniques d'éducation en services de garde et un DEC en techniques d'éducation spécialisée. Cette seconde formation était recherchée étant donné que le service accueille des enfants en difficulté, envoyés par le CLSC. Pour les membres du comité, d'autres critères étaient attendus. Il était convenu que la personne recherchée devait être une « *senior* », c'est-à-dire une éducatrice « *qui a déjà vu neiger* », précise un membre. Des caractéristiques relatives aux habiletés personnelles et sociales étaient (et le sont toujours au moment des interviews) jugées essentielles par les membres du comité, parce que « *la réussite de ce projet repose beaucoup sur cette personne* ». Il fallait donc offrir le poste à une personne capable d'interagir avec diplomatie auprès des parents; capable de collaborer étroitement avec les partenaires comme l'éducateur du programme Tournesol, les enseignants aussi, et ce, dans l'intérêt des enfants et des parents; capable aussi d'interagir avec les deux CPE de la région. Une éducatrice qui a de l'autonomie et le sens des responsabilités, ainsi que de l'intérêt dans ce projet, qui « *a de l'intérêt vers les familles défavorisées, de voir le potentiel dans les enfants, qui est calme et posée... La personne est toute seule avec les enfants, il faut qu'elle soit sûre et sûre d'elle... [pour] ne pas effrayer les parents* », précise une responsable de CPE.

Dans l'implantation, l'éducatrice responsable va prendre en charge tout ce qui concerne l'aménagement du local et les activités relatives au recrutement et à l'inscription des enfants. Une supervision est faite par sa directrice et le comité de suivi. Ce choix a été influencé par l'absence de la conseillère pédagogique du CPE (en arrêt de travail). Plutôt que d'engager une nouvelle employée, le CPE a choisi d'offrir à l'éducatrice de collaborer au processus de mise en place du projet. Ce concours de circonstances a eu un effet positif sur l'appropriation du projet par l'éducatrice. *A posteriori*, il s'avère que de faire participer l'éducatrice au processus est une partie gagnante; cette personne prend conscience de toutes les étapes nécessaires pour mettre sur pied un tel projet. Elle est appelée à interagir avec le milieu, les membres du comité de suivi, le personnel de l'école où s'implante le service, et également avec les familles potentiellement intéressées. Elle est interpellée sur les contraintes matérielles et financières et elle participe aux décisions, etc. Le comité de suivi et le CPE lui ont offert l'occasion de s'approprier le projet avant même d'accueillir des enfants dans le service.

Localisation dans l'école du village et organisation physique des lieux

Pour les modalités d'installation, le comité envisageait « *une petite installation répondant aux trois critères de sécurité, d'éducation et de garde, mais avec des moyens peu chers... simples, mais qui va durer longtemps* », précise une responsable de CPE, membre du comité d'élaboration du projet. Pour le milieu scolaire, il faut comprendre que le choix de l'école s'inscrivait dans un enjeu d'actualité, celui de la Loi 180 et de l'ouverture de l'école sur la communauté¹⁸. Ainsi, un service de garde en milieu scolaire était vu comme une façon « *pour ouvrir un peu les œillères du monde, car à cette époque, on était en plein dans le modèle où on s'ouvre sur notre communauté* ». Or, malgré cet intérêt, au départ, certains membres de l'équipe-école manifestaient des réticences, de crainte d'être perturbés dans leur travail scolaire. La direction d'école

18. La Loi 180 précise les pouvoirs des membres du CE de chaque école, notamment celui des parents, tout en balisant clairement la place de l'école dans sa communauté.

avait aussi une préoccupation: « *il y avait une crainte... que les enfants s'éccœurent... vous savez, aller déjà à l'école à 2 ans, il faudra y aller longtemps. Il y avait cette crainte-là, que les gens pensent ça* ». De plus, sa connaissance du milieu, et plus particulièrement des parents, faisait craindre à la direction une attitude défavorable des parents, car ceux-ci sont d'« anciens élèves » pour qui le milieu scolaire est un lieu de « mauvais souvenirs »; « *ils [des parents] sont échaudés par le milieu scolaire... ils ont vécu pour la plupart l'échec et, à cette époque, c'était les coups de bâton sur les doigts... ce sont des parents à sécuriser, car ce sont des histoires d'horreur qu'ils ont vécues, et ils vont les transposer sur leurs enfants et ils vont vouloir protéger leurs enfants...* », précise l'ancienne directrice d'école. Tous ces éléments ont été pris en compte et réglés au fur et à mesure de l'évolution du projet. La direction, avec la collaboration de la présidente du CE, a travaillé avec ses enseignants, les a écoutés et a apporté des réponses.

Le projet initial déposé au Ministère contenait tous les éléments de budget, les protocoles d'entente avec la CS et la planification des trois années d'expérimentation « *selon une vision minimaliste en termes de coûts* », précise une responsable de CPE. Ainsi, dans le projet initial, on ne retrouve pas tous les éléments qui vont devoir être pris en compte en cours d'implantation pour aménager le local situé au sous-sol de l'école de Saint-Épiphanie. Car, comme le souligne cette même personne active dans l'élaboration du projet initial, « *À la fin, hé oui! on se retrouve avec un bien plus beau local que ce que l'on avait prévu. On n'avait pas prévu de construire une cuisinette, mais d'avoir un partenariat local et un coin avec un frigo et un micro-ondes... pas un vestiaire, mais des crochets... parce qu'on voulait que notre projet soit vendeur avec des critères de sécurité pour les enfants, dans des locaux désaffectés, et il y en a beaucoup dans nos villages, les écoles sont à moitié vides, avec les besoins de la communauté... Et puis cela fait peur quand on investit beaucoup. On [se demande] si le jeu en vaut la chandelle quand c'est pour dix enfants... On voulait éviter de tomber dans un projet trop onéreux et que le Ministère nous dise non et puis cela a eu un effet inverse. On est arrivé avec un projet peu cher et c'est le Ministère qui l'a bonifié!... C'est très, très chic, mais ça aurait pu être fait à moindre coût.* »

Finalement, des adaptations et des transformations ont dû se faire à la demande du ministère de la Famille et de l'Enfance. Cet aménagement s'est réalisé entre la CS et le Ministère, selon leurs règles respectives. Le comité d'implantation était interpellé par le CPE Des Jardins-Jolis, qui recevait les directives de transformation. Parmi les travaux réalisés, notons :

- une porte intérieure permettant l'accessibilité aux enfants de 4 ans qui fréquentent la pré-maternelle et quelques travaux d'isolation phonique;
- la construction dans la pièce d'un cabinet de toilette adapté;
- l'aménagement d'un espace cuisine pour permettre aux éducatrices de réchauffer les repas et l'achat de matériel comme une cuisinière, un frigo, des armoires, etc.;
- l'aménagement de l'entrée avec des penderies et des casiers pour les enfants;
- le revêtement du sol;
- l'éclairage;
- l'extérieur a été aménagé: le terrassement a été réalisé par la municipalité et une aire de jeux extérieurs a été aménagée selon les règles. Les enfants du service de garde voient les écoliers, mais ne sont jamais en contact avec eux.

Globalement, le milieu a su réunir 30 000\$ pour financer les travaux. Cette somme provient de plusieurs sources: le Fonds d'aide à l'innovation et à l'expérimentation (ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale), le Centre local de développement (création d'emploi) et le milieu local. La municipalité de Saint-Épiphanie a participé en réalisant gratuitement les travaux d'excavation pour l'aménagement extérieur du terrain.

En ce qui concerne l'aménagement des aires de jeux, l'éducatrice responsable, supervisée par la conseillère pédagogique du CPE, a pris en charge les achats de matériel en consultant des catalogues, mais aussi en ayant recours à des braderies « *pour diminuer les coûts* ». L'école a prêté des armoires inutilisées et a fourni des matelas pour les enfants. L'espace a été aménagé pour créer des îlots de jeux diversifiés (construction, ordinateur, eau, etc.) ainsi qu'un espace

réservé au repos (de petits matelas avec une literie portant le nom de chaque enfant), en cohérence avec le programme éducatif *Jouer, c'est magique*. Comparé aux locaux d'autres installations de CPE, l'espace est plus grand, « *le local pourrait accueillir treize enfants et ils sont huit* », précise l'éducatrice.

Activités de recrutement des usagers

Les familles bénéficiant du programme Tournesol allaient inscrire leur enfant au service de garde au moins deux jours par semaine; la publicité se faisait par l'éducatrice du programme. Mais pour les autres familles, le comité de suivi considérait qu'une animation dans le milieu était nécessaire. Rappelons que le milieu est « *à peine sensibilisé au bienfait d'un service de garde... ici, faire garder son enfant, ce n'est pas naturel* », nous dit un conseiller. Ainsi, plusieurs familles étaient déjà désireuses d'avoir un service de garde pour leur enfant, alors que d'autres familles n'avaient peut-être même pas conscience de ce besoin (par contre perçu par les professionnels de la santé, pédiatre, médecin, travailleurs sociaux, etc.). L'éducatrice a été chargée de ce rôle et l'a très bien rempli selon l'avis de plusieurs. Avec l'éducatrice de Tournesol, et avec l'organisateur communautaire du CLSC, des activités diverses ont eu lieu dans les villages, auprès des municipalités et auprès des parents du village. De plus, différents messages publicitaires ont été créés. Ainsi, les stratégies de publicité et de recrutement sont :

- un dépliant présentant le service de garde;
- une publication dans les journaux locaux, *L'Épiphanais, L'Info Viger, Info dimanche*;
- une entrevue à la radio CIEL;
- la stratégie du bouche à oreille par des responsables du CLSC, des gens du village, par d'autres milieux de garde comme les installations de Rivière-du-Loup, des services de garde en milieu familial d'autres villages, même un milieu de travail de la région, nous précise une mère;
- à l'école, un concours a été organisé pour trouver le nom du service de garde, Des p'tits sourires; de cette façon, tous les enfants ont été avertis et « en ont parlé chez eux ».

De plus, dans la régie interne de l'installation de Saint-Épiphane, il est prévu des places prioritaires pour les enfants des trois villages adressés par le CLSC.

2.5 Fonctionnement de la première année

Fréquentation du service de garde, an 1¹⁹

À partir de la date d'ouverture du service de garde, la période couverte par l'analyse de fréquentation va du 8 septembre 2003 au 12 septembre 2004. Le service de garde disposait de huit places et il était ouvert seulement deux jours par semaine, soit le mercredi et le jeudi, sur un total de 53 semaines. Il faut noter qu'au début du projet, le service de garde a mis quelques semaines avant de combler toutes les places disponibles. En fait, il a fonctionné avec quatre et cinq enfants les trois premières semaines, puis avec sept enfants pendant plusieurs autres semaines. Il a ainsi fallu attendre la douzième semaine d'activité pour que les huit places offertes soient comblées.

Dix enfants ont fréquenté le service de garde la première année. Ils ont partagé les huit places disponibles. Quatre enfants avaient plus de 4 ans lorsqu'ils ont commencé à fréquenter le service de garde, et cette fréquentation s'est limitée à la première année du projet. Les six autres enfants avaient entre un an et demi et 3 ans et 9 mois. Trois de ces derniers ont fréquenté le service de garde dès la première semaine du projet Saint-Épiphane, et jusqu'à ce qu'ils entrent à l'école à 5 ans. À l'opposé, deux autres enfants ont fréquenté le service de garde pendant moins de vingt semaines, de sorte que la durée moyenne de fréquentation pour les dix enfants est d'environ 61 semaines. Pour ces deux enfants, il s'agit d'un déménagement et d'un retour à la maison puisque la maman enceinte arrêta de travailler.

Le taux d'absence pour la première année s'élève à 7,8%. Durant cette année, aucun cas de remplacement n'est signalé lors de l'absence d'un enfant. « *Les deux jours ne correspondaient pas vraiment au besoin des familles, car il était difficile de concilier le travail et la famille dans*

19. Les données sont extraites du rapport de S. Tremblay en annexe 2.

ces conditions», précise l'éducatrice pour expliquer le non-remplacement.

Parmi les dix enfants, cinq sont envoyés par le CLSC et inscrits au programme Tournesol en raison notamment de difficultés de langage, de difficultés socio-affectives ou de problèmes cognitifs.

Au chapitre de la situation de travail des parents, notons que trois enfants ont des parents qui vivent des prestations de l'État, alors que les sept autres ont un ou des parents qui travaillent²⁰.

Organisation horaire d'une journée

Conformément au plan initial, le service de garde était ouvert deux jours complets par semaine. La décision d'offrir des journées complètes de garde plutôt que des demi-journées a pour but de favoriser l'utilisation du service en réduisant le nombre de déplacements des familles entre leur domicile et le service de garde. Le choix des journées – le mercredi et le jeudi – s'est fait en concertation avec l'équipe-école, pour respecter la cohabitation.

L'horaire était de 8 h à 18 h, sauf en mai et juin, alors que les heures d'ouverture seraient de 7 h 30 à 18 h pour permettre la conciliation des responsabilités familiales et professionnelles de certains parents dont l'emploi saisonnier débute très tôt le matin.

L'organisation d'une journée type pour les enfants est semblable à celle que l'on trouve dans le cadre d'une installation d'un CPE, avec cependant la possibilité d'adapter l'horaire avec plus de souplesse. Ainsi, le prolongement d'une activité peut faire varier l'heure du repas. De même, l'activité structurée peut être placée vers 9 h si elle nécessite la présence constante de l'éducatrice. Lorsque l'activité structurée a lieu vers 10 h 15, l'éducatrice installe les enfants et donne les consignes, puis elle s'occupe brièvement du repas. « *La préparation des repas prend peu de temps, dix à quinze minutes, car il s'agit de mettre les plats précuisinés au four et verser la soupe dans le chaudron. Les enfants peuvent*

s'occuper un peu seuls et je suis de toute façon pas très loin... les enfants le savent, ils ont la routine», explique l'éducatrice.

Deux enfants de 4 ans sont inscrits à la prématernelle et quittent le groupe après le repas du midi, pendant la sieste des petits. L'absence dure de 2 h 30 à 3 h, l'horaire de la prématernelle était de 12 h 40 à 15 h 10²¹. La place de l'enfant n'est pas occupée, car il revient pour la collation ou, s'il est malade, l'enseignante le renvoie au service de garde. Une porte intérieure permet l'accès aux classes; une enseignante les accueille au pied de l'escalier

Horaire d'une journée type	
8 h	Arrivée des enfants et jeux libres
9 h	Collation
9 h 15	Causerie
9 h 30	Sortie extérieure si le temps le permet
10 h 15	Ateliers ou activités dirigées, vers 10 h 30 préparation des repas
11 h	Jeux libres
11 h 30	Dîner
12 h 15	Brossage des dents
12 h 30	Préparation de la sieste pour les petits et départ pour la prématernelle des plus grands
13 h	Sieste
14 h 30	Jeux calmes
15 h 15	Collation et retour des enfants de 4 ans de la prématernelle
15 h 30	Ateliers ou activités semi-dirigées
16 h	Jeux libres et départ
18 h	Fermeture

20. Dans un cas sur les sept, l'un des parents travaille à l'extérieur et l'autre s'occupe de la maison.

21. Depuis février 2006, à la demande de l'école, pour harmoniser l'horaire de l'enseignante entre les deux écoles où elle offre le service, l'horaire de la prématernelle à Saint-Épiphanie est de 8 h 12 à 11 h 13. Les enfants concernés vont donc le matin au service de garde avant d'aller à l'école, puis reviennent pour l'heure du repas et l'après-midi.

Organisation des repas

Au début, le CPE avait pensé fonctionner avec le restaurant du village. Mais les prix, la diversité et la qualité nutritionnelle des menus n'ont pas permis de faire ce choix. Dès l'ouverture du service de garde, l'approvisionnement des repas s'est fait auprès de la cuisinière du CPE Des Jardins-Jolis. L'éducatrice responsable, qui habite Rivière-du-Loup, décide des menus avec la cuisinière et elle transporte les repas préparés une fois par semaine. Les repas sont réchauffés par l'éducatrice au service de garde. En cours d'expérimentation, le CPE avait estimé avec la CS le coût et la possibilité de faire entrer une personne pour réchauffer les repas. L'éducatrice a cependant proposé d'essayer elle-même et d'évaluer par la suite si cette pratique pouvait s'adapter aux enfants. L'expérience a été concluante, elle s'est adaptée à l'évolution du projet à cinq jours et les deux éducatrices y trouvent même des avantages. L'aménagement de la cuisinette leur permet d'organiser des activités culinaires adaptées aux enfants (ex. : les enfants ont fait des biscuits pour la rencontre des parents dans le cadre de l'évaluation, parfois le menu est pensé pour offrir une activité structurée aux enfants).

Gestion financière de fonctionnement de l'installation de Saint-Épiphanie

En ce qui a trait au fonctionnement du service, la préoccupation majeure était de s'assurer que les frais restent modérés, « *c'est une petite installation, c'est local, on veut s'assurer que ça ne coûte pas plus cher que l'allocation quotidienne entre un milieu familial et une petite installation* », exprime une responsable de CPE. Les frais du local sont pris en charge par la CS. Il n'y a donc pas de frais liés à la location ni à l'utilisation du local. L'entretien journalier du service est assuré par le concierge de l'école. Il entretient les planchers et le vitrage. En été, lorsque l'école est fermée et que le service de garde est ouvert, une aide-éducatrice est engagée pour l'entretien, le grand ménage. Sporadiquement, elle aide l'éducatrice « *à sortir la piscine pour profiter avec les enfants du beau temps* ». L'époussetage et la lessive sont assurés par les éducatrices. « *On époussette lorsque les enfants sont partis un peu*

plus tôt ». La lessive des draps, des bavettes et des serviettes est faite à leur domicile, moyennant une somme de 2 \$ par lessive. Si elles le font « *pour diminuer les frais de service* », d'autres soulèvent la générosité et l'esprit d'initiative des deux éducatrices.

Gestion des ressources humaines

Deux éducatrices sont engagées à temps partiel pour l'installation de Saint-Épiphanie. Pendant la première année, l'éducatrice responsable était engagée pour dix-huit heures à Saint-Épiphanie et dix-huit heures au CPE Des Jardins-Jolis. La seconde faisait une prestation de six heures par semaine à Saint-Épiphanie et complétait son horaire dans un autre CPE de la région.

Le lieu de résidence des éducatrices était un critère d'embauche. Il ne fallait pas reproduire la situation de la garde en milieu familial : il fallait garantir une distance raisonnable entre le lieu de travail et le domicile. Ainsi, l'éducatrice responsable vit à Rivière-du-Loup. La seconde éducatrice provient du milieu. Ce choix repose sur deux raisons, l'adaptation lors des tempêtes et un élément de développement rural durable. « *On crée un emploi durable dans le village.* »

La règle de gestion du CPE Des Jardins-Jolis, l'employeur, est la souplesse et la stabilité pour les enfants de Saint-Épiphanie. Il y a eu des ententes particulières avec le syndicat pour une gestion souple à Saint-Épiphanie, en dehors des normes habituelles. Il faut savoir que dans la région, il y avait des précédents d'ententes particulières avec le syndicat, comme le service de garde situé dans le cégep. Deux autres éducatrices sont prévues pour les remplacements, en dehors de la liste de rappel et de la règle d'ancienneté. « *Pour la liste de rappel, la personne qui se dit intéressée à Saint-Épiphanie, elle a des passe-droits pour un remplacement. C'est elle qui est appelée pour aller là-bas et on remplace ici [au CPE], même si elle fait déjà un remplacement* », précise la responsable. Ce qui est majeur, c'est la constance : « *on essaye de fonctionner en maintenant la plus grande stabilité pour les enfants... ces enfants-là ont vraiment besoin de ça* », précise une responsable du CPE.

2.6 Transformations du projet initial et fonctionnement de la deuxième année

Passage à cinq jours par semaine à Saint-Épiphan

Le comité de suivi a pris la décision de sédentariser le service à la suite de la demande des parents d'étendre la plage horaire à cinq jours, mais après avoir évalué les besoins des deux autres villages. En décidant de ne pas étendre le projet à Saint-François-Xavier-de-Viger et à Saint-Paul-de-la-Croix, le comité de suivi renonçait par le fait même au caractère itinérant qui contribuait à son originalité. Par ailleurs, il augmentait l'offre de services de garde à Saint-Épiphan, passant du temps partiel au temps complet cinq jours par semaine.

Entre l'évaluation des besoins pour le projet et la fin de la première année d'expérimentation, presque trois années se sont écoulées. Des événements « imprévus » ont donc influencé le projet :

- à Saint-François-Xavier-de-Viger : les besoins déterminés en 2001-2002 ont évolué du fait de l'âge des enfants ciblés à cette époque. Ils ont grandi et sont rendus à la prématernelle 4 ans, voire à la maternelle 5 ans;
- à Saint-Paul-de-la-Croix : un service de garde en milieu familial reconnu par un CPE pour accueillir six places s'est installé (un ou deux enfants en attente);
- à Saint-Épiphan : la demande pressante des parents d'étendre le service à cinq jours et la liste d'attente.

Le comité de suivi, avant de prendre une décision sur l'évolution à donner au projet, s'est penché sur l'analyse des besoins par une démarche dans les deux localités visées. « *On retourne auprès des gens pour prendre connaissance de leurs besoins* », précise l'organisateur communautaire.

Une démarche par l'organisateur communautaire et l'éducatrice du service de garde est entreprise à Saint-François-Xavier-de-Viger pour analyser les besoins. Une rencontre avec le conseil municipal, suivie d'une rencontre publique dans la salle municipale, avec les habitants du village, a lieu (publicité écrite). À cette dernière rencontre publique, deux familles se sont présentées sur

les dix familles ciblées. L'organisateur communautaire ne s'arrête pas là et communique personnellement avec les huit autres familles. Finalement, la constatation qu'un service, même de deux jours, ne se justifie plus s'impose. Comme le souligne l'organisateur communautaire, « *peut-être une famille avec un enfant de moins de un an [aurait besoin de services de garde]... elle [la mère] pourrait retourner aux études. Et une autre occasionnellement. Mais rien là en suffisance pour justifier un service de deux jours par semaine... même si on avait beaucoup de facilité au niveau du local...* ». La constatation est transmise au conseil municipal, mais une proposition est faite d'allouer des places prioritaires à Saint-Épiphan pour les enfants envoyés par le village. Actuellement, un enfant de Saint-François-Xavier-de-Viger fréquente le service de garde à Saint-Épiphan à raison de deux jours par semaine depuis deux ans (référence Tournesol).

Quelques mois plus tard, la même démarche se reproduit à Saint-Paul-de-la-Croix. La situation est différente vu qu'en septembre 2002, avant même le dépôt du projet expérimental au Ministère, un service de garde en milieu familial reconnu par le CPE de Rivière-du-Loup s'installe. Sa capacité est de six places. Les besoins sans réponse dans ce village sont plutôt sur le plan d'un service de garde scolaire, pour les enfants de 5 ans ou plus. Dans la démarche d'analyse des besoins, de façon commune, les personnes concernées arrivaient à la même conclusion : le besoin de garde pour les enfants de 4 ans ou moins « *ne se posait plus non plus!* » pour le moment.

En revanche, à Saint-Épiphan, la demande des parents d'étendre le service à cinq jours par semaine est là. Une autre formule, comme augmenter le nombre de places, a été analysée, mais vite abandonnée, car la conséquence sur l'augmentation du personnel n'était pas possible à gérer, alors qu'étendre le service à cinq jours, c'était faisable, d'autant plus que l'expérience du service de garde est concluante, « *les gens sont contents... rien ne bogue avec l'école... tout coulait bien...* », précise l'organisateur communautaire. Il reste à convaincre l'équipe-école, à faire la demande au CE de l'école, le suivi auprès du CPE Des Jardins-Jolis et une lettre au Ministère. C'était davantage une formalité, car « *le nombre de places enfants était déjà là, c'est plus une*

affaire de gestion de service», précise la responsable du CPE. Il a été décidé et inscrit que des places sont réservées pour les besoins des familles des deux autres villages « *au cas où!* ».

Lors des entrevues, tout le monde semblait satisfait de cette décision, car comme le précise une personne, elle est « *raisonnable vu les circonstances* ». Les parents consultés sont particulièrement favorables à cette décision. En entrevue, plusieurs ont insisté sur le fait que cinq jours correspondaient mieux à leurs besoins, « *les enfants sont moins bousculés, car il fallait trouver un autre service ailleurs* ». Pour plusieurs personnes, cette évolution répond à une adaptation des besoins du milieu. Comme le souligne un partenaire, ce qui ressort de ce choix, c'est de « *toujours rester collé aux besoins du milieu... même pour le futur!* ». Cependant, même si la décision n'est pas controversée, il demeure que pour une municipalité rurale, avoir un service de garde reste un attrait non négligeable « *pour consolider les ressources... un élément attractif pour les nouvelles familles...* », nous confirme un responsable municipal. Actuellement, la précarité et la fragilité de la réalité rurale sont un enjeu majeur pour ces milieux. Attirer des services pour la famille reste un attrait notable, ce qui fait que l'on peut comprendre que s'il y a acceptation de la décision, il peut rester une déception.

Fréquentation du service de garde, an 2²²

Le service est passé à cinq jours par semaine le 13 septembre 2004. La période couverte par l'analyse de ce que l'on nomme l'an 2 va du 13 septembre 2004 au 4 septembre 2005. Dix-neuf enfants se sont partagé les huit places offertes par le service de garde. Parmi eux, cinq fréquentaient déjà le service de garde la première année. Parmi les enfants qui ont commencé à fréquenter le service de garde seulement la deuxième année, quatre avaient plus de 4 ans. À l'opposé, le plus jeune avait 18 mois lorsqu'il a commencé à fréquenter le service de garde en 2004-2005. Enfin, cinq enfants étaient âgés de 2 à 3 ans et quatre autres, de 3 à 4 ans. Parmi les enfants de 4 ans, trois sont inscrits à la prématernelle.

Si tous les enfants fréquentaient le service de garde à raison de deux jours par semaine la première année, la base de fréquentation est beaucoup plus variée selon les enfants dans la deuxième année. La fréquentation d'un même enfant peut même varier en cours d'année. Il faut d'abord souligner que deux enfants n'ont fréquenté le service de garde que durant une semaine. Parmi les autres, six enfants fréquentent le service cinq jours par semaine pendant toute l'année 2004-2005. Trois enfants fréquentent plutôt le service deux jours par semaine pendant toute l'année, alors qu'un autre enfant fait de même, mais trois jours par semaine. Notons qu'il arrive aussi que ces enfants, qui fréquentent le service sur une base partielle, font des remplacements lorsqu'une place est disponible en dehors de leurs jours habituels de présence, ce qui reflète le besoin exprimé lors des entrevues avec les parents d'avoir plus de capacité d'accueil.

Au total, 208 jours d'absence sont signalés pendant la deuxième année. Les absences sont plus fréquentes le lundi et le vendredi. Un certain nombre de ces jours d'absence sont compensés par des remplacements; au total, près de 60 % des absences ont fait l'objet de remplacements.

Ainsi, en tenant compte des absences, des remplacements et des données manquantes ou des places libres, le taux d'utilisation des places s'établit à 95,5 % pour la deuxième année du projet. L'utilisation des places apparaît donc plus optimale dans la deuxième année du projet que dans la première. Nous avons déjà indiqué certaines raisons pour expliquer la faiblesse relative du taux d'utilisation au cours de la première année. On pourrait ajouter que parmi les cinq enfants qui ont fréquenté le service de garde pendant les deux années du projet, trois ont un taux d'utilisation significativement plus élevé la deuxième année que la première. Dans un de ces cas, le taux a même connu une progression sensible, passant de 69,8 % à 93,1 %. Pour un enfant seulement, le taux d'utilisation a connu une faible baisse entre la première et la deuxième année. Enfin, pour le dernier des cinq enfants présents pendant les deux années, le taux d'utilisation est demeuré inchangé à 98,5 %.

22. Les données sont extraites du rapport de S. Tremblay en annexe 2.

De plus, parmi les enfants ayant fréquenté le service de garde uniquement au cours de la deuxième année, sept ont un taux d'utilisation se situant entre 90 % et 100 %, et quatre autres ont un taux d'utilisation situé entre 80 % et 89,9 %. Enfin, alors qu'on trouvait trois enfants avec un taux d'utilisation sous la barre des 70 % en 2003-2004, on n'en retrouve aucun la deuxième année. Le taux d'utilisation le plus faible enregistré est de 70,5 %, et il s'agit d'un enfant qui fréquentait le service de garde deux jours par semaine, depuis 36 semaines.

Les données quantitatives ne permettent pas de distinguer les motifs des absences, mais pour l'éducatrice responsable, les motifs sont comme dans la plupart des services de garde, maladie ou gastro, etc. Cependant, « *il y a beaucoup moins d'absentéisme des enfants par rapport à nos autres installations, même pendant les périodes des fêtes...* ».

Durant la seconde année d'expérimentation, parmi les dix-neuf enfants inscrits, neuf enfants sont adressés par le CLSC dans le cadre du programme Tournesol. Par ailleurs, quatre enfants vivent dans une famille où le ou les parents sont sans emploi, alors que quinze ont au moins un parent qui travaille (dans certains cas de façon saisonnière seulement) ou est aux études.

Adaptations organisationnelles, changements et modalités pour l'an 2

Entre les deux années d'expérimentation, les changements portent sur l'organisation de la plage horaire des éducatrices, la gestion des repas, l'horaire et des changements dans les activités avec les enfants ainsi qu'une plus grande participation des partenaires.

En ce qui concerne les éducatrices, la responsable est passée à un temps plein, soit 36 heures par semaine. Sa journée commence vers 6 h 30 et va jusqu'à 13 h les lundis et les mercredis, étant donné qu'elle doit acheminer les repas du CPE vers Saint-Épiphanie. Les trois autres jours de la semaine, elle travaille de 7 h à 13 h 30. Une heure est consacrée à la logistique administrative et à la planification de repas avec la cuisinière. Quant à la seconde, elle fait 28 heures à Saint-Épiphanie et complète son horaire par des remplacements au CPE Des Jardins-Jolis. La journée

de l'éducatrice responsable va jusqu'après le repas du midi, la seconde poursuit jusqu'à la fermeture. Si les conditions atmosphériques sont difficiles, c'est l'éducatrice demeurant à Saint-Épiphanie qui ouvre le service. Les éducatrices ont été associées aux négociations avec le syndicat, pour les cinq jours par semaine et les remplacements.

Quant à l'horaire de l'installation, à la demande des parents, pour concilier les horaires de travail, le service de garde a été ouvert de 7 h 30 à 18 h, toute l'année²³. Ce souci de répondre aux demandes des parents est capital pour les éducatrices.

Pour les repas, l'éducatrice et la cuisinière du CPE se sont adaptées. Tous les vendredis après-midi, l'éducatrice responsable établit avec la cuisinière du CPE Des Jardins-Jolis le menu de la semaine. Elle achemine les repas cuisinés deux fois par semaine. L'éducatrice qui est présente le matin prépare les repas, la vaisselle est faite par l'éducatrice de l'après-midi, pendant la sieste des enfants. Cette organisation du travail les satisfait actuellement, autant par rapport aux enfants qu'à la qualité des repas.

Plusieurs parents conduisent leur enfant à pied; les autres s'organisent. Une seule fois depuis l'ouverture du service de garde, pour dépanner un parent, l'éducatrice a transporté un enfant « *parce que c'était important pour lui d'être au service, sa stabilité* », et ce, pendant deux semaines.

Comparativement à l'an 1, les changements les plus significatifs se situent sur le plan des activités : plus d'activités ont lieu dans le milieu, et des stagiaires y participent.

23. Lors de la collecte des données, l'heure d'ouverture était avancée à 7 h pour permettre à un parent de se rendre à l'université, à une heure de route.

Caractéristiques organisationnelles	An 1	An 2
Heures d'ouverture	De 8 h à 18 h	De 7 h 30 à 18 h
Activités spéciales	<ul style="list-style-type: none"> – Un déjeuner avec les parents – Visite de Clochette, la vache – Activité de graduation des enfants qui partent à la maternelle, en collaboration avec les installations de la ville 	<ul style="list-style-type: none"> – Deux déjeuners avec les parents – Visite de la cabane à sucre (parents invités) – Spectacle du Prof Exploro à RdL (Autobus) – Spectacle de Marguerite, la vache – Sortie à la salle de quilles avec le programme Tournesol – Échange de vidéos entre services de garde (enfants qui chantent) – Spectacles des enfants de l'école – Visite de l'expo Citrouille à l'école – Visite de poussins naissant dans une classe de troisième année de l'école – Activité de graduation des enfants qui partent à la maternelle, en collaboration avec les installations de la ville
Ressources externes		<ul style="list-style-type: none"> – Deux stagiaires en techniques d'éducation à l'enfance

La première année, les activités avaient davantage pour but d'«*asseoir le projet*», précise l'éducatrice, en suivant ce qui se fait au CPE. Mais, par la suite, des suggestions d'activités faites par les enfants sont expérimentées, en conformité avec le programme et avec l'aval de la conseillère pédagogique du CPE. Pour les activités dirigées par exemple, au CPE Des Jardins-Jolis, les thèmes choisis sont développés pendant un mois, et ce, dans tous les groupes d'âge. Après expérimentation à Saint-Épiphan, les éducatrices ont suggéré de s'adapter au rythme des enfants, d'établir le rythme des thèmes selon leurs intérêts. Elles observaient que les enfants voulaient parfois poursuivre un thème. C'est ainsi qu'un thème peut être développé plus longtemps qu'un autre.

Partenariat avec le milieu

Le projet de service de garde était conçu par les concepteurs comme une occasion de mettre en œuvre des partenariats, dans l'intérêt des enfants, mais aussi avec une préoccupation de développement durable. Comme on peut le constater, ce partenariat se met en place au fil du temps, à la satisfaction de tous.

Le principal partenariat est la collaboration entre le service de garde et les éducateurs du programme Tournesol, par des suivis systématiques pour certains enfants, dans le cadre du plan d'intervention et lors d'activités conjointes avec les parents, mais aussi à travers des compétences parentales, comme on le soulignera plus loin.

Au fil du temps, des activités dans le milieu prennent jour. «*Ces activités sont possibles, car tout est accessible à pied, c'est dans le village*», nous dit l'éducatrice. Ainsi, les parents ont été invités à participer à une sortie à la salle de quilles du village (le propriétaire est un parent qui utilise le service de garde), un déjeuner au service de garde avec les parents, une visite de la cabane à sucre, etc. Des activités sont en cours pour la troisième année, comme aller à la bibliothèque municipale (située près de l'école), participer à des activités avec Le Club Optimiste, etc. «*Les contacts avec la communauté sont intéressants pour tout le monde*», souligne une bénévole.

L'école ne fait pas qu'offrir son local et collaborer pour les enfants en prématernelle, l'équipe-école permet à tous les enfants du service de garde de participer à des activités communes comme un spectacle, la prise de photos, etc.

Durant les deux années, il y a eu une collaboration du service de garde avec le Centre jeunesse, dans le cadre de la protection de l'enfance. Celle-ci s'est faite avec beaucoup de respect des services réciproques, dans l'intérêt de chaque partie. Par exemple, nous précise la responsable du CPE, « *il ne nous a jamais demandé, d'aller témoigner... le lien se fait très bien, les éducatrices sont capables de se débrouiller avec ça et le Centre jeunesse comprend bien notre mission. Le parent n'est pas coincé là-dedans non plus* ».

2.7 Commentaires des interviewés sur le projet expérimental

Toutes les personnes rencontrées ont été invitées à exprimer leur appréciation sur le projet global et plus particulièrement sur le service rendu. Parmi les commentaires, certains points de vue appréciatifs ne sont pas spécifiques du projet expérimental; nous pourrions retrouver ce type de discours à propos d'autres services de garde de qualité. Cela dit, ce qui ressort des entrevues est exclusivement recueilli parmi les personnes qui ont recours au service de Saint-Épiphanie et les partenaires. Nous rapportons les différents commentaires et points de vue en les organisant autour de deux axes: d'une part, l'appréciation globale, en précisant les points de vue différents et d'autre part, la perception des impacts et des effets sur les enfants, les familles, et aussi plus largement sur la collectivité. Par ceux-ci, il devient possible d'apporter des éléments relatifs à « l'efficacité » du projet et du service rendu, sans pour autant avoir une prétention de mesure objective d'impacts. Ensuite, nous reprenons les commentaires sur les difficultés et les points forts de l'expérience.

2.7.1 Appréciation du service

Lors des entrevues, alors que la stratégie de collecte des données était la quête de la diversité de sens, un phénomène particulier et révélateur est apparu: nous avons été confrontés à une tendance à une certaine homogénéité dans les perceptions appréciatives du projet.

De façon générale, tous les acteurs qui ont participé à l'élaboration du projet parlent de la qualité et de la synergie du partenariat qui a permis « *d'aller jusqu'au bout* », car plusieurs embûches et contraintes ont retardé l'évolution de leur projet.

Tous les acteurs, les partenaires comme les parents rencontrés, ont exprimé leur grande satisfaction par rapport au service de garde et à la formule petite installation dans l'école. Tous sont unanimes pour dire que ce projet est « *original* », « *extraordinaire* », qu'il « *colle au milieu... aux besoins du milieu* ». De plus, tous soulignent le professionnalisme des éducatrices en fonction. Ils ont observé des changements chez les enfants, chez les parents, et des effets sur la collectivité.

De façon générale aussi, les explications sur les raisons sous-jacentes à l'évolution du projet expérimental vers un service de garde à temps plein à Saint-Épiphanie sont du même ordre. La plupart s'entendent sur les mêmes raisons: répondre aux besoins des parents et s'adapter aux changements dans les besoins de garde des deux autres villages. L'adaptabilité au contexte qui change est un autre leitmotiv. En effet, certains ont exprimé la nécessité de rester ouvert et attentif au changement, c'est-à-dire de rester « *à l'écoute des besoins du milieu et de s'ajuster [...]. On ne sait pas si dans quelques années il y aura encore des enfants dans le village* », précise un partenaire.

Enfin, pour les personnes préoccupées par la survie de leur village, l'importance d'attirer des services pour la famille est significative, « *parce que les gens ne peuvent pas toujours se déplacer à Rivière-du-Loup* » et « *parce que la réalité des gens dans un village est la même que celle des villes: on a des enfants, on travaille, on a besoin de faire son épicerie et même d'aller au restaurant...* », explique un parent. Ce projet expérimental confirme le rôle structurant des services pour un milieu, d'autant plus lorsque le milieu s'approprie le projet et cherche à exploiter ses propres ressources, matérielles comme humaines.

Examinons quelques commentaires plus précis exprimés différemment par les personnes consultées.

Par les parents

Lors des entrevues, tous les parents présents ont exprimé leur appréciation du service de garde. Remarquons qu'aucun commentaire négatif n'a été entendu. En revanche, ceux qui connaissent la garde en milieu familial ont relevé, par comparaison, plusieurs commentaires négatifs sur des

services en milieu familial régis et non régis. Notons que sur l'ensemble des parents qui ont fait appel au service durant les deux premières années d'expérimentation, la moitié utilisaient un service non reconnu par un CPE, deux ou trois recouraient à un parent, deux connaissaient soit un CPE, soit un milieu familial régi, et un tiers des parents n'avaient jamais eu d'expérience de service de garde. Lors des entrevues, au moins la moitié des parents ont dit qu'ils utilisaient, et pour certains utilisent encore, plusieurs types de service de garde simultanés; ce qui fait problème, car leur enfant est bousculé, ont-ils exprimé.

Les parents se considèrent « chanceux » d'avoir un service « de grande qualité », disent-ils. Ils soulignent la qualité, la propreté et l'aménagement du local. Des parents relèvent les « bonnes règles d'hygiène des mains et des dents », la diversité des activités « intéressantes », les « bons jeux éducatifs ». L'absence de favoritisme est notée par certains. Ils ont découvert un service où « l'intérêt de nos enfants prime », disent-ils. Leurs enfants aiment venir au service de garde, « la fin de semaine est longue, il demande pour aller voir Myriam²⁴ ». D'autres enfants qui ont quitté le service disent « s'ennuyer du service de garde ». Les enfants qui fréquentent l'école reviennent dire bonjour aux deux éducatrices et aux plus jeunes enfants. « C'est comme chez eux », précise une mère. « Je n'ai que de bons mots pour cet établissement qui doit rester à Saint-Épiphane. Nous allons même faire de petites visites surprises²⁵. Mes filles ont adoré ce lieu et moi aussi. Je parlais sans inquiétude, ce qui est beaucoup pour des parents », écrit une maman.

Par comparaison avec d'autres types de service connus, des parents ont relevé le professionnalisme des éducatrices. Ils apprécient leurs conseils, par exemple sur le sommeil, sur l'apprentissage de la propreté, pour moucher un enfant, etc. De ce fait, des parents n'hésitent pas à solliciter l'expérience des éducatrices qui ont des « trucs » pour les aider dans les tâches éducatives. « Elle cherchait dans ses livres... on essayait chacun de notre bord..., as-tu une

solution, un truc là pour faire passer le message... ». Entre la maison et le service de garde, des liens se tissent et des gestes éducatifs se prolongent, et ce, pas uniquement avec les enfants inscrits au programme Tournesol.

Les parents ont parlé de confiance envers les éducatrices. Ils se sentent écoutés et respectés, « on n'est pas jugés. Elles nous écoutent ». Ils ne craignent pas de parler de situation difficile avec leur enfant à la maison et demandent un conseil, une aide, par exemple « [...] vérifier les comportements de manipulation de nos enfants, est-ce qu'il fait ça chez vous?... ». Une mère précise que c'est « un travail d'équipe: elles ont une expertise parce qu'elles ont la formation, moi j'ai une formation de maman ». Le fait d'avoir aussi une structure compétente derrière, en soutien, les rassure: « on sait que le CPE est derrière... on peut être aidé aussi là ».

La routine dans les activités durant la journée des enfants est appréciée; elle apporte un sentiment de sécurité à leur enfant et à eux-mêmes. « Ça le calme, je crois, nous dit une mère, et puis, elle sait ce qui va arriver et elle le dit... on va bricoler demain ». Ils disent ainsi savoir à l'avance ce que leur enfant va faire, car « quand on n'est pas là, c'est eux autres qui l'éduquent, alors on tchèque là ». Les parents qui travaillent et qui ont eu recours à un autre service de garde ont parlé de fiabilité. Ils ont exprimé qu'ils pouvaient aller travailler dégagés et rassurés: « Je peux partir au travail rassuré, mon enfant est bien pris en charge. » Pour plusieurs, un tel service leur assure une constance dans l'offre: « même l'été ou les vacances, on sait qu'on peut compter sur le service ».

Si les parents apprécient l'horaire et les activités prévues au programme d'une journée, ils soulignent la capacité d'adaptation des éducatrices. Celles-ci s'adaptent aux enfants, à leur rythme, mais aussi au temps qu'il fait et aux conditions externes pour proposer des activités. Le fait qu'une des deux éducatrices vit dans le village permet qu'on l'appelle pour « sortir la piscine par une belle journée d'été et permettre aux enfants de jouer dehors, dans l'eau ». La complicité des deux éducatrices et la formule souple de l'horaire sont très appréciées par les parents. Aussi, à la fin de la journée, les éducatrices ne semblent pas « pressées que l'on quitte, elles ont encore

24. Prénom fictif d'une éducatrice.

25. Ses deux filles ne fréquentent plus le service pour cause de déménagement.

du temps pour nous parler de la journée ou pour répondre à nos questions». Une autre mère nous dit « j'ai été une fois en retard, elle a été très gentille, elle m'a attendue, puis pas de reproches ».

Tous les parents ont parlé positivement du petit livret reprenant la journée de l'enfant. Ils apprécient la précision des informations, c'est d'avoir « l'heure juste » sur les comportements de leur enfant et sur les activités de la journée. Ainsi, un parent souligne que c'est par le livret qu'il a appris que son enfant ne dort jamais avec sa bouteille de lait au service de garde, alors qu'à la maison « *il fait une crise s'il n'a pas sa bouteille* ». Les parents qui ont connu d'autres modes de garde valorisent cet outil de communication avec le parent, et le considèrent comme un élément de confiance.

Les parents apprécient la qualité des repas et des collations : « *il mange mieux que chez nous* » ou encore « *la collation, c'est un vrai repas, des muffins faits maison, ce n'est pas comme ça chez nous* ». Des enfants ont découvert aussi de nouveaux aliments comme le tofu, les pois chiches, que des parents ne connaissent pas nécessairement. Avoir des repas équilibrés semble satisfaire aussi certains parents qui, à cause du travail ou pour des raisons d'ordre économique, ne peuvent pas toujours en offrir à leur enfant.

La collaboration avec l'école pour la prématernelle 4 ans est soulignée par les parents. Cette situation est « facilitante », le parent n'a pas à se soucier du transport entre l'école et le service de garde. Pour plusieurs, s'il n'y avait pas cette disposition, leur enfant n'aurait pas été inscrit à la prématernelle 4 ans. Par contre, soulignons que des parents ont décidé que leur enfant de 4 ans ne fréquenterait pas l'école, « *il apprend tellement au service de garde avec Myriam* ».

Les parents que nous avons rencontrés et ceux qui ont écrit soulignent l'importance du besoin d'avoir un tel service. Une mère souligne qu'il pourrait prendre les enfants plus jeunes que 18 mois. Plusieurs ont proposé que le local soit agrandi, pour ajouter des places. Ils précisent cependant tous qu'ils souhaitent que cette installation reste « *petite et familiale* ».

Par les partenaires

Du point de vue de l'équipe Tournesol, les éducateurs semblent y trouver leur compte, car « *un milieu structuré comme celui-là est gagnant sur tous les plans, [pour] l'enfant et [pour] les parents* ». Les effets parlent d'eux-mêmes. « *On est mieux servi qu'il y a cinq ans... et on ne veut plus retourner en arrière!* ». En ce qui concerne le travail d'équipe dans les plans d'intervention, l'éducateur se dit très satisfait du travail professionnel des éducatrices. Il apprécie particulièrement la formation de l'éducatrice. « *Myriam a une spécialisation en éducation spécialisée, puis elle suit des cours cette année sur l'apprentissage du langage à l'université* ». La collaboration avec les parents est « *excellente* », dit-il. L'expérience confirme l'importance du volet service de garde pour le programme Tournesol.

Pour les CPE, l'expérience de Saint-Épiphane est « *très intéressante. Ça roule tout seul. Les éducatrices sont autonomes et c'est très rarement que l'on doit intervenir* ». Les parents communiquent directement avec l'éducatrice lorsqu'il y a un problème ou un questionnement. Le CPE est rarement interpellé par les parents, sauf lorsqu'ils ont voulu étendre la plage horaire à cinq jours par semaine. L'adjointe pédagogique du CPE Des Jardins-Jolis est intervenue en soutien auprès des deux éducatrices dans leur relation avec des parents dans des situations de crise comme une séparation ou lorsqu'un enfant a été retiré de son milieu familial. Une des responsables souligne même qu'elle apprécierait travailler dans ce cadre, car « *il y a une continuité dans ce petit groupe et une belle souplesse* ». L'expérience leur confirme aussi l'importance d'avoir choisi une personne compétente pour travailler dans ce service. La garde en installation est, selon eux, la mieux conçue pour s'adapter au milieu rural et aux besoins d'une population vulnérable et pour accueillir des enfants envoyés par le CLSC. Selon une responsable de CPE, les RSG ne répondent pas toujours à ces besoins de façon satisfaisante. Ce qu'une direction constate actuellement, c'est que « *les installations sont en train de devenir des ghettos pour les enfants référés par le CLSC et par la DPJ parce que les RSG disent non... le volet familial trie sa clientèle sur le volet... il y a une dichotomie* ».

Les éducatrices apprécient la formule petite installation et la considèrent comme très adaptée pour répondre aux besoins des familles. Elles soulignent l'intérêt de travailler en groupe multiâges, surtout la continuité avec l'enfant, et aussi avec le parent, car « *l'enfant est là pour longtemps* ». Il y a une stabilité intéressante. Le fait que l'enfant arrive à 18 mois et reste là jusqu'à sa scolarité favorise énormément la connaissance de l'enfant et de sa famille. De plus, l'arrivée des frères ou sœurs au service de garde accroît encore les liens entre l'éducatrice et la famille.

Le CLSC et ses responsables terrain sont aussi très enthousiastes. C'est une très belle réalisation de partenariat dans le milieu et « *on a ce dont le milieu a besoin* ». Pour le travailleur social, depuis que le service de garde existe, « *il n'y a plus de plainte ni de demande auxquelles je ne peux rien faire* ». Et pour l'organisateur communautaire, c'est un exemple bien réussi, « *le milieu s'est pris en main et on a une qualité de service exceptionnelle. Je n'ai pas encore entendu de plainte* ».

Le directeur de l'école nous dit que « *c'est merveilleux... on a un service de qualité dont on ne doit pas s'[...] occuper... On ne les entend pas* ». La collaboration entre les deux services se fait très bien, directement entre les personnes concernées. La direction, sur la base de cette expérience, suggère même que le service de garde en milieu scolaire pour les enfants scolarisés soit dirigé par un CPE. Pour lui, « *ce sont eux qui ont l'expertise, pas nous, et souvent, dans les écoles, le service de garde est un problème! Or, c'est nécessaire pour la conciliation travail-famille* ». Les enfants de 4 ans qui fréquentent la prématernelle sont vite à l'aise, « *car ils connaissent déjà le visage des professeurs... c'est un sérieux avantage* », nous dit une commissaire d'école.

2.7.2 Perceptions des personnes sur les effets du projet expérimental

Nous abordons la question des effets par les perceptions des personnes rencontrées. Il ne s'agit donc pas de mesure d'impacts ni de liens de causalité, mais de mettre en évidence les perceptions sur les effets de la fréquentation de ce service exprimées par différentes sources d'information.

Sur les enfants fréquentant le service de garde de Saint-Épiphanie

Plusieurs personnes interviewées ont noté des changements dans le langage des enfants qui ont fréquenté le service de garde, dans le sens d'une amélioration des habiletés d'expression et de communication. Rappelons que plusieurs enfants vivent seuls avec le ou les parents, parfois même dans les rangs, dans des situations d'isolement social. Ils sont peu stimulés pour apprendre à se faire comprendre des autres. « *C'est souvent rendu à l'école qu'on découvre les lacunes* », nous précise une direction d'école. De même, comme le souligne une mère, elle-même ne s'était pas rendu compte que son enfant ne s'exprimait pas bien et qu'elle était seule à le comprendre: « *C'était juste moi qui comprenais mon enfant, alors le CLSC m'a proposé de la mettre au service de garde* ». Or, il faut savoir qu'il n'y a pas de service d'orthophonie dans le village, seulement l'accès par le CLSC chaque deux semaines. Dès lors, par le service de garde, tous les enfants bénéficient sur place d'activités de stimulation favorisant le langage oral. Les parents ont parlé du langage en ce sens que leurs enfants apprenaient du vocabulaire nouveau, mais surtout qu'ils apprenaient à s'exprimer oralement. Des parents observaient même des changements chez un autre enfant que le leur: « *Je le comprends mieux quand il parle...* » La direction d'école précise que, dès la première année, ils ont constaté des effets sur la population scolaire. L'éducatrice, consciente de l'importance de travailler avec ces enfants sur cet aspect de leur développement, s'engage actuellement dans un programme spécialisé à l'université.

Pour ce qui des habiletés sociales, le service de garde offre des occasions d'interaction avec d'autres enfants. Le groupe multiâges semble particulièrement pertinent. En effet, dans le groupe de huit enfants, se mêlent des enfants de 18 mois à 5 ans. Dès lors, la cohabitation de cette diversité d'âges fait que les enfants sont amenés naturellement à acquérir des valeurs comme le respect du plus petit, le partage des jeux, l'entraide, etc. Les parents constatent chez leurs enfants qu'ils apprennent à vivre avec des enfants d'un autre âge, comme dans une famille. « *Les plus vieux se responsabilisent par rapport aux petits et les petits apprennent plus vite au contact des grands* ». Dans le cadre du service de

garde, les enfants découvrent aussi d'autres modèles de comportements et d'habitudes de vie. Leurs comportements sont influencés. Ainsi, une mère parle du changement dans l'attitude du «dodo» chez son enfant, une autre note l'autonomie de son jeune pour s'habiller tout seul, pour ranger les jeux, pour s'occuper aussi par lui-même, prenant des initiatives: «*Elle est capable de régler ses conflits toute seule.*» Ces observations des parents sont attribuées au travail des éducatrices, car «*ils apprennent beaucoup ici, des choses que nous on ne fait pas à la maison*». Le parent a aussi parlé de la création de liens entre les enfants, «*elle est plus facile d'approche avec les autres enfants*»; un peu comme une forme de socialisation nécessaire pour établir des relations saines avec les autres enfants. Les parents apprécient aussi que leur jeune se fasse des amis dans le village, «*elle me parle tout le temps de X, elle veut aller jouer chez elle... on ne connaît pas ça d'habitude à cet âge-là*». Pour régler les conflits ou les comportements indésirables, les enfants apprennent des stratégies que les parents reprennent à la maison. Ils nous ont parlé de «*compter jusqu'à trois au lieu de répéter tout le temps, puis de perdre patience*». L'éducateur du programme Tournesol parle de l'effet sur l'enfant de vivre des situations de réussite, où il apprend à «*dealer avec les autres enfants, le tout encadré... cela agit sur son anxiété*».

Sur le plan de l'adaptation scolaire et au-delà des acquis de langage et d'habiletés sociales, le fait que le service de garde soit situé dans l'école facilite l'entrée scolaire pour certains enfants et leurs parents. «*Mon enfant a moins peur d'aller à l'école*», précise un parent; «*ils sont rassurés, car ils savent qui est l'institutrice, ils savent aussi qu'on est là si cela ne se passe pas bien... c'est rassurant aussi pour le parent*», précise l'éducatrice. Selon une directrice d'école, dans le milieu rural, il ne faut pas prendre à la légère le vécu personnel des parents par rapport à l'école. Plusieurs d'entre eux ont vécu «*un vrai martyre*» et le phénomène de projection sur leur enfant n'est pas à sous-estimer. Ainsi, si on permet au parent de se rassurer sur le milieu scolaire, on peut supposer que l'adaptation par la suite se fera dans de meilleures conditions. Les éducatrices s'assurent de la collaboration des parents à tout moment. Actuellement, le personnel scolaire ne voit que des effets positifs à la présence d'un service de garde dans ses murs, d'autant plus

qu'il ne se sent pas perturbé par le bruit des petits: «*on ne les entend même pas..., et les enfants qui arrivent à l'école sont plus adaptés*», disent-ils selon leur direction.

Sur les parents bénéficiaires du service de garde

L'éducateur du programme Tournesol parle d'effets sur les compétences parentales. La synergie entre l'éducateur du programme Tournesol et l'éducatrice du milieu de garde est très bien acceptée par les parents concernés, voire recherchée. «*On en parle à Myriam de ce qui se fait à la maison et elle nous donne des conseils*», explique un parent. Le parent apprend à mieux connaître son enfant; à reprendre confiance en lui-même face à son enfant, se sentant moins seul et isolé. Les parents ont parlé de l'intérêt d'avoir une «*autre personne qui voit notre enfant autrement parce qu'il ne fait pas les mêmes choses au service de garde. On dirait même un autre enfant parfois*». Ils ont parlé aussi des jeux et de nouvelles activités qu'ils découvraient, des trucs pour éduquer leur enfant. Ce n'est pas juste les parents d'enfants ayant des difficultés qui relèvent ces observations, mais l'ensemble des parents présents.

Sur le plan de la conciliation du travail et de la famille, le passage à cinq jours par semaine a été particulièrement apprécié par les parents qui travaillent, car pour certains c'était une difficulté de multiplier les modes de garde, voire pour deux parents, une condition qui a fait qu'ils n'utilisaient pas le service offert au début de l'expérience. Plusieurs parents travaillent à temps partiel, mais selon des horaires variables. Certains ont toutefois choisi de mettre leur enfant au service de garde à temps complet. «*C'est ce qu'on voulait... et il en faudrait même plus, car il y a des demandes, il y en a qui n'ont pas cinq jours et puis il y a des bébés dans le village et pas mal*», nous dit une mère.

Le service de garde a permis aussi à certains parents de réaliser un projet ou un rêve en relation avec l'investissement au travail, ainsi une mère a pu reprendre ses études universitaires, une autre réaliser son rêve d'ouvrir un commerce dans le village, une autre encore étendre l'horaire de son entreprise. L'éducatrice qui vit au village et travaille au service de garde a pu trouver un

emploi à 28 heures par semaine dans son village, et son enfant fréquente le service.

Parmi les parents consultés, quelques-uns utilisaient le service non pas pour travailler, mais pour avoir un répit, souvent à la suggestion d'un travailleur social. Comme le souligne cette mère, « *ce n'est pas une liberté, mais un équilibre que l'on découvre là-dedans* ». L'éducateur du programme Tournesol observe que « *cela a amélioré la qualité de vie de plusieurs familles, en leur permettant de souffler ou de travailler* ». Le fait pour les parents de conduire leur enfant au service de garde et de rencontrer d'autres parents dans le village, a brisé l'isolement de certains parents. Ils en ont parlé en ces termes : « *On se voit le matin et le soir... on se parle après à l'épicerie... je n'aurais jamais fait ça avant.* »

Sur la communauté

Plusieurs professionnels, mais surtout les personnes engagées dans leur village soit par le bénévolat, soit dans le domaine municipal, ont parlé de « répercussion économique directe » en précisant qu'une petite installation donne de l'emploi dans une petite localité, et ce, à long terme, puisque le service de garde ne repose pas sur une seule personne, travailleuse autonome. De plus, les travailleuses et les travailleurs de la localité ne sont plus livrés à eux-mêmes pour gérer la conciliation du travail et de la famille; cela permet à des mères de retourner aux études.

Un service pour la famille est un élément de fierté pour le village, et aussi pour la commission scolaire et pour les citoyens. À l'ouverture du service de garde, « *les gens étaient flattés de voir qu'un ministère prenne la peine de faire tout ça pour leurs enfants... d'aussi chic, d'aussi bien structuré et d'aussi bien tenu* », précise une responsable de CPE. Un agent de la municipalité parle même d'élément d'attraction, car créer un service de garde, comme tout service pour la famille, attire et permet de maintenir de jeunes familles en région. Le développement économique de Rivière-du-Loup et l'augmentation du prix des maisons sont deux éléments qui incitent actuellement des gens à quitter le centre urbain pour le milieu rural. « *On a eu la période des retraités de Montréal qui viennent s'installer chez nous, maintenant, on voit de jeunes familles qui recherchent une maison à un prix raisonnable.* »

Au téléphone, on me demande souvent s'il y a un service de garde... », précise une administratrice municipale. De plus, comme le soulignent des parents, « *on fait le choix de vivre une qualité de vie en région, cela ne veut pas dire qu'un des deux parents ne travaille pas... alors pourquoi on n'aurait pas des services pour nous aider à concilier le travail et la famille?...* ». Certains parents étaient même d'avis qu'un service de garde accessible dans le village pouvait influencer de jeunes familles, que ce soit pour créer une famille et avoir des enfants ou pour envisager le travail.

Pour certains, créer un service c'est un geste concret qui vient **consolider le milieu rural**. Comme le souligne l'organisateur communautaire, la création d'un service, c'est un élément structurant et consolidant, car « *quand dans un milieu, l'école est branlante, qu'il n'y a plus de dépanneurs, plus de postes d'essence... Pourquoi les gens resteraient-ils là? Il n'y a plus de services...* ». Cela influence le tissu social du milieu, favorise le développement d'un sentiment d'appartenance et, de plus « *ça dynamise le milieu* », précise une citoyenne. À Saint-Épiphanie, il existe depuis plusieurs années un point de service du CLSC. Le Club Optimiste s'est organisé pour trouver des fonds et créer une résidence pour personnes âgées dans le village, « *pour que les citoyens puissent demeurer encore chez eux malgré leur état de santé qui dégénère...* », nous dit une citoyenne engagée dans l'action communautaire. Devant la diminution de la fréquentation scolaire, Saint-François-Xavier-de-Viger et Saint-Épiphanie se sont mobilisés pour maintenir une école dans chacun des villages. Ainsi, plusieurs exemples illustrent la dynamique du milieu. Dès lors, pour ces gens, la création d'un service pour la famille et, de plus, le fait de l'installer dans l'école sont des éléments perçus comme très favorables au maintien des enfants et de leur famille dans la localité.

L'accessibilité d'un service de garde dans le village a aussi pour effet d'augmenter le potentiel des solutions offertes à la protection de la jeunesse. Un service de garde professionnel est un « *outil... un support pour les familles en difficulté* », précise un travailleur social. Ça peut permettre aux services de protection de la jeunesse de maintenir l'enfant dans son milieu moyennant l'exigence d'une fréquentation régulière dans un

service encadré. « *Sans service de garde, un enfant peut être retiré de son milieu familial.* » Cela est vu par certains acteurs comme « *une équité entre le rural et l'urbain* » en présence de situations familiales déstructurantes pour l'enfant.

Enfin, il semble que l'expérience de Saint-Épiphanie a un effet d'entraînement sur d'autres villages ou auprès de certaines personnes. Déjà, certains villages voisins étudient le projet et examinent leurs besoins. « *Saint-Cyprien projette une petite installation parallèlement aux services de garde en milieu familial* », précise l'organisateur communautaire. Comme le souligne une administratrice municipale, l'expérience montre que c'est possible et intéressant de s'assurer que le besoin est là! Mais l'expérience ne se limite pas au service offert, c'est aussi l'expérience enrichissante de ce qu'un partenariat peut apporter à son milieu. En effet, si le projet de service de garde n'émane pas des parents, mais de professionnels collés à leur milieu, l'expérience peut donner des idées à des parents bénéficiaires du service. Ainsi, à l'occasion des deux entrevues avec les parents, nous avons découvert que se « mijote » un projet de service de garde scolaire au village de Saint-Épiphanie. Ce projet est « porté » par une maman qui découvre les bienfaits d'un service de garde pour lui offrir un répit. Sous les conseils du CLSC, cette mère de famille nombreuse a découvert « *un équilibre* », dit-elle.

2.7.3 Présentation des difficultés et des éléments gagnants et de transfert

À la question des difficultés inhérentes au projet, depuis l'élaboration jusqu'à la réalisation et l'expérimentation, deux éléments sont ressortis : un élément récurrent soulevé par l'ensemble des répondants autres que les parents, soit l'adaptation du projet aux normes du Ministère, et une résistance au début du projet de la part des enseignants de l'école concernée. Ce dernier point a été souligné par deux personnes seulement. Ce que nous devons souligner aussi, c'est que les personnes interviewées, invitées à s'exprimer sur les difficultés, avaient bien plus à dire sur les points forts que sur les contraintes.

Adaptation du projet aux normes ministérielles

Les acteurs terrain ont vécu des frustrations chaque fois que des contraintes étaient soulevées, qui retardaient le processus, d'autant plus que, pour la plupart des acteurs, la pertinence de ces normes était mise en doute. « *Oui, il faut répondre aux normes, mais les normes sont-elles si justifiées que ça?* », précise un professionnel. La norme ou la règle n'a pas toujours été comprise par le milieu; en quoi « *deux ou trois pieds de fenêtre* » menace la sécurité et l'éducation des jeunes enfants?, soulève ce professionnel. Ajoutons que pour répondre convenablement aux exigences d'aménagement du local, le milieu était contraint de trouver du financement supplémentaire.

Dès le départ, les concepteurs étaient convaincus qu'il ne fallait pas projeter la construction d'un nouvel immeuble pour loger le service de garde. « *Il faut chercher dans le milieu un local disponible et non utilisé.* » Un local scolaire, pour eux, c'est déjà un lieu correspondant à des critères d'accueil, de sécurité pour les enfants, « *ce n'est pas un poulailler, c'est un local d'école!* ». Un certain nombre d'aménagements exigés par le ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine se sont révélés contraignants, mais réalistes et nécessaires, comme l'aménagement d'une entrée distincte de celle de l'école pour le service de garde, d'une salle de bains adaptée, d'un espace cuisine et d'une cour extérieure séparée de la cour de l'école. En revanche, le revêtement du sol et l'éclairage ont été des contraintes mises en doute, car « *la sécurité des enfants n'est pas menacée* », nous dit l'un des concepteurs. Mais pour la responsable de CPE engagée dans l'élaboration du projet, l'idée originale de traiter ce projet comme un projet discrétionnaire et non comme une nouvelle installation n'a pas été retenue, ce qui selon elle a fait « gonfler la facture » : « *On voulait une petite installation répondant aux trois critères de sécurité, d'éducation et de garde, mais avec des moyens peu chers... C'est le Ministère qui a pris ce projet et l'a géré comme une installation de plus, avec les mêmes critères et les mêmes normes... il a fait rentrer notre projet dans son moule et à partir de là, cela a coûté plus cher.* » Il semble donc, aux yeux du milieu, qu'il y a un manque de souplesse des règles ministérielles

dans des situations où le milieu tente de se prendre en main « *pour sortir de son impasse* », alors que pour le Ministère, certaines règles sont incontournables.

Un passé irritant pour des enseignants

Une autre difficulté en cours d'implantation a été l'attitude de certains enseignants qui ont marqué une résistance au début lorsque la direction leur a parlé du projet. Ils avaient l'impression que le projet leur était imposé, sans consultation. « *Il a fallu un travail pour les convaincre... Il a fallu travailler à rebours, ce qui aurait dû être fait dès le début.* » La direction et la présidente du CE ont écouté les enseignants, les ont rassurés quant à leurs craintes d'être perturbés par les cris des enfants ou par des odeurs de friture de poissons. Il a fallu prendre en compte ces difficultés et y apporter des réponses claires et précises. Ainsi, le comité a tenu compte de l'organisation scolaire pour décider des deux jours d'ouverture du service. On a insonorisé certains murs et les portes pour diminuer le niveau du bruit. L'éducatrice tient compte des odeurs de cuisine pour adapter les menus : « *On ne fait pas de poisson quand il y a école* », précise l'éducatrice. Aujourd'hui, la collaboration est dite excellente, « *ça roule... on n'entend même pas qu'il y a des enfants au sous-sol* », selon le directeur. Il n'y a pas de plainte, ni de la part du personnel ni de celle des parents.

La force du partenariat local

À la question des éléments gagnants, plusieurs personnes ont relevé la capacité des gens de se concerter, d'identifier les acteurs significatifs « *qui travaillent en mode solutions* », précise cette professionnelle. L'expérience démontre qu'il ne suffit pas d'asseoir des gens autour d'une table, il faut encore qu'ils aient la capacité de se parler, de s'écouter, de se concerter et de se respecter. Dans ce projet, ces éléments étaient présents, et plusieurs ont relevé le travail remarquable de l'organisateur communautaire qui a ce talent de relier les gens et de se concerter avec eux.

Dès le départ, il faut connaître les éléments dynamiques du milieu, bien identifier les personnes concernées. « *Les forces vives étaient autour de la table... À Saint-Épiphan, si le Club Optimiste, très dynamique, croit au projet, cela va marcher* », précise un interviewé. Une des conditions de

réussite du partenariat, c'est de faire appel aux acteurs dès le début du projet. Souvent, on fait appel à eux trop tard pour qu'ils acceptent un projet élaboré par quelques-uns. « *Les mettre ensemble pour bâtir le projet et pas seulement pour accepter un projet pensé par quelques-uns* », remarque une professionnelle. C'est leur permettre aussi de comprendre les enjeux et les besoins du milieu. Enfin, ce que certains ont relevé comme nécessaire, c'est d'avoir des gens capables de s'adapter et ne pas s'accrocher à son plan ou à son agenda personnel.

Persévérance du milieu

Pour l'ensemble des partenaires, la persévérance s'est révélée une force, « *Une chance qu'on a été tenaces, tu sais...* », nous dit l'organisateur communautaire, mais nous pourrions attribuer cette expression à plusieurs personnes interviewées. Pour le représentant du Ministère aussi, il lui fallait s'assurer que les gens du milieu continuent d'y croire. « *Accepter la frustration que cela prenne du temps! Accepter qu'un projet comme celui-là ne se fasse pas avec une baguette magique, ça prend du temps.* » Mais la persévérance se fonde aussi sur la conviction des concepteurs que le projet correspondait aux besoins du milieu.

Prendre le « bon angle » pour aborder le problème et avoir des alliés

Il faut être capable de documenter, d'inscrire le besoin dans les enjeux sociopolitiques en cours. « *C'est difficile de refuser quand le projet touche la politique familiale, la lutte contre la pauvreté, l'abandon scolaire, etc. [...] tout était argumenté et écrit...* », précise l'agente du CRCD. La cohérence entre ce projet et différentes priorités politiques était incontournable. À l'analyse de la dynamique, ce qui ressort à différentes étapes du processus, c'est la présence d'au moins une personne qui croyait au projet et qui le faisait cheminer. « *Pour des projets comme celui-là, novateurs, il faut s'assurer d'avoir des alliés* », explique le représentant du Ministère. Par exemple, sur place, le directeur de l'école qui y croit, « *cela a été un bon coup de départ parce que lui, il voyait les enfants arriver à l'école avec des retards, donc il y croyait à la stimulation précoce et au service de garde* », nous dit l'organisateur communautaire. Sur le plan ministériel, le conseiller en développement ne

s'est pas « *caché derrière ses normes... il y a cru et il y a mis de l'énergie pour que le projet avance...* », poursuit-il. Cet acteur a piloté le projet au sein du Ministère avec acharnement, car il faut comprendre que « *ceux qui reçoivent le projet et qui n'ont pas participé à son élaboration, leur première réaction c'est que ça n'a pas de bon sens...* ». Reconnaître dans les milieux décisionnels des personnes qui peuvent se relayer pour s'assurer que le projet soit bien compris à tous les échelons est un élément déterminant. Identifier aussi des visionnaires et des rassembleurs « *et pas des adaptateurs... des gens qui [...] quand il y a une embûche, abandonnent* », précise la directrice d'école.

Éléments gagnants pour assurer une qualité de service

Il ressort des éléments qui influent sur la qualité du service de garde, ce qui permet de mettre en perspective les appréciations citées ci-dessus. Trois éléments semblent avoir eu une incidence : la capacité des éducatrices et du CPE responsable de s'adapter toujours en mettant en évidence l'intérêt des enfants et des familles, la pertinence du choix de la formule petite installation et les qualités personnelles et professionnelles des éducatrices.

Dans l'adaptation des activités et des services, les éducatrices de Saint-Épiphane se réfèrent au CPE Des Jardins-Jolis tout en s'adaptant à leurs usagers et au milieu rural. Le mot d'ordre de la petite installation de Saint-Épiphane semble être l'adaptabilité. S'adapter au rythme et à l'intérêt des enfants pour les activités par exemple. S'adapter au milieu et accueillir des propositions de l'école, du milieu communautaire, de parents. S'adapter aux besoins de quelques parents quant aux heures d'ouverture. S'adapter aux demandes du milieu scolaire pour assurer une cohabitation sereine. Pouvoir gérer la réalité rurale de cette implantation selon les besoins du milieu et non selon les règles centrales du CPE nécessite une souplesse dans la gestion de la part du CPE Des Jardins-Jolis et de la compréhension de la part du syndicat. Pour les membres du comité de suivi, cette façon de faire est reconnue comme facilitante et nécessaire.

Plusieurs personnes ont parlé de la formule choisie comme très pertinente – une petite installation de

huit places dans l'école du village et non pas un service de garde en milieu familial. Les parents estiment qu'il y a des avantages à avoir une installation aux caractéristiques d'un milieu familial, « *du sur-mesure pour eux et pour les enfants* ». Pour eux, la taille du service de garde rend le « *service agréable, convivial. C'est petit et familial. Pour les enfants, c'est de taille humaine et pour l'éducatrice le nombre de huit enfants est plus facile à gérer et moins fatigant au niveau du bruit... elles s'ajustent aussi aux enfants, ce qui ne serait pas possible dans un CPE* ». Cette adaptation a aussi été relevée par les éducatrices comme un avantage. Pour elles, ce modèle est performant et elles se disent très satisfaites de travailler ainsi, « *on est maître à bord!* ». Pour les éducatrices, le soutien professionnel du CPE sur le double plan administratif et pédagogique est essentiel. La formule est vue comme vraiment différente des autres, ni comme une petite installation de dix-huit places, ni comme un service de garde en milieu familial. Comme autres avantages, il y a aussi qu'il s'agit d'une petite installation qui peut être ouverte toute l'année, qui permet une stabilité du personnel et les remplacements s'il y a lieu, « *les parents peuvent se fier qu'il y aura une éducatrice, et ce, chaque matin* », précise l'éducatrice.

C'est une formule qui s'avère plus pertinente pour répondre aux particularités du milieu rural, « *alors que le naturel nous mènerait vers une formule RSG* », explique une responsable de CPE. La formule semble bien répondre aux problèmes et aux ajustements nécessaires que vivent la plupart des CPE en milieu rural. Les caractéristiques particulières d'un « *petit milieu où tout le monde se connaît, mais ne se fréquente pas nécessairement* », les difficultés liées aux dynamiques locales, aux rumeurs et conflits de voisinage dans un village ainsi qu'aux événements historiques qui définissent les relations, tous ces éléments sont comme neutralisés par un service de type installation. « *Ce n'est pas dans une maison, ce n'est pas chez une personne, c'est une grosse bâtisse, c'est à l'école, c'est comme neutre* ». Un cadre structurant semble gagnant pour répondre aux besoins éducatifs de certains enfants en difficulté. Les parents connaissant

26. Les parents concernés ont surtout eu des expériences de garde dans des milieux familiaux non reconnus par le MFACF.

la garde en milieu familial²⁶ comparent les deux systèmes et disent apprécier la formule choisie, autant pour leur enfant que pour leur besoin de sécurité et de confiance.

Il ne faudrait pas passer sous silence les qualités personnelles et professionnelles des éducatrices comme facteur favorisant l'appréciation du service et la qualité du projet. L'éducatrice responsable agit comme « *une entrepreneure* », précise une responsable de CPE, en ce sens qu'elle est capable d'être autonome et d'agir selon l'intérêt de l'installation et celui des familles. Les

deux éducatrices ont les qualités nécessaires pour interagir avec les différents partenaires et avec les parents. Dans une formule installation, ce que les parents ont souligné, c'est le fait d'avoir affaire à un service professionnel, à une éducatrice formée. Les parents qui ont besoin d'aide pour l'éducation de leur enfant ont particulièrement souligné cet aspect « *On a un service professionnel avec une souplesse... Je peux parler de mon enfant, de son comportement du matin et elle va me donner des conseils ou elle va me dire qu'elle va être attentive durant la journée. On a confiance.* »

Conclusion : des conditions gagnantes transférables à d'autres milieux

Au terme de cette étude évaluative, nous constatons combien, pour le milieu, l'expérience d'un service de garde de type petite installation située dans l'école du village répond aux besoins. Les familles et les partenaires découvrent un service « de grande qualité » accessible aisément, ayant des retombées multiples. Malgré les transformations apportées entre le projet initial d'itinérance et sa sédentarisation à Saint-Épiphane, nous pouvons constater que l'objectif majeur des concepteurs a été atteint, c'est-à-dire rester adapté aux besoins du milieu. Pour les familles et pour les partenaires, il s'avère que ce service de garde répond, de façon plus adaptée qu'avant, aux besoins de conciliation du travail et de la famille, de répit, mais aussi d'encadrement structuré et éducatif, offrant à tous les enfants des activités de stimulation précoce.

L'expérience de Saint-Épiphane illustre fortement aussi comment un milieu proactif arrive à se mobiliser pour définir la situation et élaborer un projet d'offre de service à la famille. Ce projet peut servir à d'autres milieux ruraux, dès l'instant qu'il est possible d'objectiver des éléments de transfert, c'est-à-dire de dégager des objets pertinents en dehors de leur couleur locale. Nous avons questionné les gens sur cette préoccupation de transfert et nous utilisons aussi notre propre capacité d'objectivation pour dégager huit conditions gagnantes transférables à d'autres milieux :

- La capacité de concertation locale avec une direction locale : à Saint-Épiphane, la direction a été assurée par l'organisateur communautaire du CLSC et un profond engagement des acteurs sociaux et communautaires.
- La construction d'alliances avec des partenaires qui croient au projet à toutes les étapes du processus : le choix des partenaires reflète un souci de créer des relais avec des personnes engagées, des leaders, à tous les niveaux du processus décisionnel. Les « alliés » identifiés dans le système vont jouer un rôle de média-

teur et de facilitateur. Cela demande une lecture stratégique des organisations et des communautés.

- Sur le plan de la communauté, la capacité de faire une lecture sociale et dynamique du milieu : pour travailler avec les gens des villages, il faut comprendre leur culture locale, les institutions et les organismes communautaires, c'est-à-dire « où les vraies choses se passent ». Il s'agit de connaître aussi les traditions d'animation dans le milieu rural pour pouvoir identifier les « bonnes personnes » et déterminer les « bonnes stratégies ». Pour intervenir dans un milieu rural, il faut « *aller dans la communauté et tricoter avec les gens... parler au conseil municipal d'un service de garde ou d'un programme pour les ados, en parler au curé... là où les gens sont!* », précise un acteur social.
- La capacité d'agir selon une démarche de responsabilisation et prise en main au sens d'empowerment : la responsabilisation n'est pas qu'une valeur partagée, c'est aussi un savoir-faire de la concertation. Il s'agit surtout, au début du projet, de mettre les acteurs concernés autour de la table; de leur faire construire le projet et de ne pas se limiter à les faire réagir. C'est être capable d'animer un processus où les acteurs vont mettre en synergie leurs ressources, leur pouvoir d'action. Il est souhaitable d'avoir la capacité de lire le pouvoir des gens dans le milieu, leurs enjeux et leur pouvoir d'influence. Enfin, les habiletés à écouter les réactions, les peurs, les difficultés, pour en faire un levier de changement sont déterminantes.
- La capacité d'inscrire le projet dans les besoins du milieu par rapport au service à offrir et de s'adapter : il est nécessaire de cerner les besoins des enfants et des familles. Aussi est-il souhaitable d'avoir des mesures plus objectives, de type statistique, mais aussi d'être capable de les relativiser. Les mesures plus objectives permettent de valider et de nuancer

les projections des acteurs sociaux, de faire une médiation de pertinence. Cependant, il ne faudrait pas non plus surestimer la valeur absolue des méthodes de mesures, leur fiabilité. Une des difficultés de ces milieux ruraux est liée au nombre restreint des usagers en plus de la courte période sur laquelle on mesure les besoins, c'est-à-dire la période où les enfants ont entre 18 mois et 4 ans. C'est donc variable. Cette expérimentation illustre bien la nécessité de s'adapter aux changements des besoins.

- La possibilité d'avoir une structure porteuse du projet, une personne qui a une expérience d'organisation des services de garde, qui est expérimentée ou qui a une bonne connaissance du milieu rural. C'est l'expérience et le savoir-faire des deux CPE qui ont collaboré, au-delà des enjeux respectifs de chacun.
- La capacité d'ouverture d'esprit chez les partenaires locaux, et aussi sur le plan ministériel, pour accueillir et créer des innovations : souvent de tels projets sollicitent plus l'ouverture d'esprit qu'un gros budget, nous ont exprimé les gens. Est-ce qu'on accepte de remettre en cause les règles et les normes pour innover?

Dans le cadre d'une organisation ministérielle qui a des projets de création à mener, ne serait-il pas intéressant d'avoir, au sein même de la structure décisionnelle, pour la mise au point de projets atypiques, un fonds pour aider l'expérimentation d'innovation (cf. l'exemple du Fonds d'aide à l'innovation et à l'expérimentation, du Fonds de lutte contre la pauvreté).

- La nécessité de reconnaître et d'intégrer des caractéristiques particulières inhérentes au milieu rural dans l'élaboration de l'offre de service : l'expérience montre qu'il n'est pas pertinent de minimiser des éléments connus comme « l'esprit de clocher », « la dynamique des mémé-rages », « la vulnérabilité des parents » et l'attitude de méfiance envers le milieu scolaire et les services sociaux. Tous ces éléments sont des ingrédients qui vont faire que le milieu va être participatif ou réactif, voire résistant, la résistance n'étant pas toujours liée au projet mis en place, mais parfois au choix d'implantation. Le service de garde de type petite installation à Saint-Épiphanie s'est avéré un choix gagnant sur cet aspect de la problématique.

Annexe 1 – Méthode et outils de la démarche qualitative

Colette Schoonbroodt et Arthur Gélinas
Mars 2001

L'entrevue constructiviste

1. L'entrevue constructiviste comme stratégie de collecte des données qualitatives

Nous avons mis au point la technique de l'entrevue constructiviste dans le cadre des travaux d'explicitation de la méthodologie du changement émergent. Elle a pour but de permettre à l'interviewé de donner un sens à un objet et d'explicitier sa représentation de cet objet. La spécificité de l'entrevue constructiviste est liée à la mise en place d'une situation de construction de sens qui vise l'explicitation exprimée par le sujet du sens qu'il donne à un objet et des rapports à l'objet que ce sens implique. Il s'agit d'entrer dans la relation de construction de sens entre un sujet et un objet et non de valider des représentations prédéfinies (par exemple à partir de la documentation scientifique ou encore à partir de l'influence des contenus d'autres entrevues avec d'autres interviewés). L'intervieweur crée une situation d'interactions humaines où l'interviewé est vu comme un acteur producteur de sens. Toute l'entrevue a pour but de comprendre tant les construits que les processus de construction des représentations.

L'entrevue constructiviste est une situation de communication

L'entrevue constructiviste est une situation de communication interactive entre deux ou plusieurs acteurs sociaux. Sans entrer dans l'explicitation des référents conceptuels de la communication, il faut prendre en compte les dimensions verbales

et non verbales de l'interaction. De plus, l'individu est considéré comme acteur social dans une perspective interactionniste stratégique (voir Crozier et Friedberg, 1977). La perspective n'est donc pas psychologique mais socioconstructiviste. Ce type d'entrevue n'est pas une simple conversation ou échange d'opinion ni une discussion pour convaincre. C'est encore moins un interrogatoire permettant d'éliminer des soupçons. Elle se distingue des entrevues de type diagnostic ou clinique ou encore, de type validation et empirique. Cette forme d'entrevue est tout à fait particulière tant par son intentionnalité, la recherche de la construction de sens, que par sa méthodologie. En effet, l'entrevue constructiviste s'inscrit dans l'épistémologie constructiviste où l'on considère comme postulat méthodologique que le sens du réel est construit socialement. Dès lors, il n'existe pas en lui-même. Des objets comme le tabagisme, l'alcoolisme, la pauvreté, etc., n'existent pas en eux-mêmes, mais sont le résultat d'une construction de sens d'acteurs sociaux²⁷ en interaction.

L'intentionnalité : les représentations de l'objet comme révélateurs d'enjeux

Pour comprendre la dynamique d'une entrevue constructiviste et ce que l'intervieweur recherche par son questionnement, les notions de représentation et d'image sociale peuvent être utilisées à des fins de référents conceptuels. Pour Moliner, une représentation, c'est « un ensemble d'informations, d'opinions et de croyances relatives à un objet » (Moliner, 1996 : 13). Ces informations et ces croyances sont le fruit d'expériences et d'échanges interindividuels. Dans ce sens, nous reconnaissons la portée sociale des construits. La représentation sociale est donc vue comme une connaissance de sens commun,

27. C'est ainsi que nous considérons que les connaissances scientifiques et les tenus-pour-acquis agissant dans les orientations sociopolitiques sur le problème du tabagisme chez les jeunes sont aussi le résultat d'un processus de construction sociale.

socialement élaborée et partagée (Jodelet, 1984). Comme connaissance, elle n'est pas le résultat d'un travail d'expert scientifique (Moscovici, 1984). Le savoir issu d'un processus représentationnel n'est pas un savoir scientifique. C'est un « corpus de connaissances fondé sur des traditions partagées et enrichies par des milliers d'observations, d'expériences, sanctionnées par la pratique ». C'est « une forme de pensée sociale » selon Jodelet. Elle concourt à la construction sociale de la réalité (cf. Berger et Luckman qui reconnaissent la représentation sociale comme objet d'une sociologie de la connaissance). Dans ce sens, les représentations sociales sont assez stables par rapport aux « images sociales » qui sont contingentes à l'objet représentationnel et donc fluctuantes. Mais les représentations sociales sont aussi une forme de « connaissance pratique » (Jodelet, 1984), en ce sens qu'elles sont « des formes de savoir naïf destinées à organiser les conduites et orienter les communications » (Moliner, 1996 : 10). « Ce sont des modalités de pensée pratique orientées vers la communication, la compréhension et la maîtrise de l'environnement social, matériel et idéal. » (Jodelet, 1984 : 361) Dans cette perspective, s'intéresser à ces construits c'est une façon de saisir ce qui sous-tend les comportements, mais aussi l'action.

S'intéresser aux représentations, c'est entrer dans le système de traitement actif de l'information chez l'individu. Moliner (1996) parle de grille de lecture qui impose au réel une organisation précise pour en donner une interprétation particulière. Vickers parle de système appréciatif pour considérer que la construction du réel par l'individu n'est pas une activité neutre ni passive mais bien active, filtrée par un ensemble d'éléments (Checkland, 1986). Le concept de représentation sociale repose donc sur une conception de la réalité dans laquelle on peut concevoir les individus comme des acteurs sociaux qui produisent du sens sur leur environnement social avec lequel ils interagissent. Ces individus agissent sur le social et celui-ci agit en retour sur eux. C'est dans le social qu'ils construisent le réel, qu'ils structurent et se représentent leur univers et qu'ils donnent sens à la réalité (Berger et Luckman, 1989).

Le résultat de cette interprétation du réel, la version des choses, c'est ce que Moliner va appeler

l'image. L'image est un produit des représentations. L'image sociale est « l'ensemble des caractéristiques et des propriétés que les individus attribuent à cet objet » (Moliner, 1996 : 145). Ces caractéristiques portent sur les aspects physiques, psychologiques et sociaux de l'objet. Ce sont les propos que l'on recueille lorsque l'on demande à une personne de produire une description d'un objet ou d'une situation.

L'image dépend d'un ensemble d'informations initiales et de représentations mises en œuvre pour traiter ces informations (Moliner, 1996). Ces informations sont socialement construites et préalables aux images; on les qualifie de représentations sociales. Par contre, les processus de formation d'une image sociale sont individuels. S'il y a conformité d'images sociales entre plusieurs individus, c'est parce qu'au départ ils exploitent les mêmes informations (Moliner, 1996 : 146).

L'image sociale d'un objet peut donc constituer la réalité de cet objet pour un groupe donné puisque les représentations sociales sont relatives à des groupes; « cette réalité construite est le produit des représentations sociales mises en œuvre par les individus pour appréhender l'objet » (Moliner, 1996 : 150). Mais les images sociales sont aussi et avant tout le reflet du rapport au réel porté par l'individu. « C'est pourquoi les conduites ainsi que les positions que nous prenons à l'égard de certains objets sont déterminées par l'image sociale que nous formons de ces objets. Puisque l'image sociale est la reconstruction d'un objet, elle constitue, pour les individus, la réalité même de cet objet. » (Moliner, 1996 : 147)

Cette construction porte sur un objet singulier, à partir des perceptions directes ou indirectes par suite de déductions personnelles. L'image est relative à l'objet singulier et ne peut être transposée sur un autre objet similaire. L'image, à la différence de la représentation sociale, est fluctuante, susceptible d'être modifiée. « Elle est le résultat d'un processus de perception et d'interprétation qui dépend d'une représentation sociale. » (Moliner, 1996 : 151) Si les informations changent, si de nouvelles expériences apparaissent, de nouvelles interprétations peuvent modifier l'image dans son ensemble.

Enfin, les représentations sont révélatrices des

enjeux des acteurs. Chaque construction de sens est stratégique, dès lors intentionnelle. Bien que les intentions ne soient pas nécessairement explicites, elles orientent les sens. Le rapport au réel est fonction de ce qui est en jeu. Cette conception interactionniste s'inscrit aussi dans une perspective de cadrage de la réalité. L'acteur construit le réel selon des cadres de référence ou perspectives spécifiques. De plus, il perçoit le réel en fonction des mêmes cadres, ce qui réfère à la perception sélective.

La méthodologie

Face à cette conception de création de sens sur le réel sur le plan méthodologique, l'intervieweur va mettre au point une attitude et un questionnement destinés à explorer les diverses perspectives de sens propres à l'interviewé. L'intervieweur est un explorateur qui ne sait rien. L'entrevue constructiviste inscrit sa démarche dans le cadre des entretiens non directifs, mais a ceci de particulier que c'est l'intervieweur qui guide l'entrevue quant au processus. Ainsi, plusieurs techniques de questionnement sont privilégiées comme le reflet, la demande d'explicitation et de clarification de sens, la reformulation, le silence, etc. Enfin, n'oublions pas que toute entrevue constructiviste est avant tout une situation d'interactions humaines.

L'entretien individuel

La décision d'une personne de s'y engager n'est pas étrangère à sa perception de cette interaction, de sa participation et des intentions qu'elle prête à l'intervieweur. Il s'agit d'en prendre conscience et d'être le plus explicite sur ce que l'on attend de la personne que l'on interviewe. De la considérer comme acteur producteur de sens. Ainsi, toute entrevue constructiviste doit être contextualisée, c'est-à-dire que :

- pour l'intervieweur, c'est une occasion de clarifier son rôle dans la situation d'interview, le savoir-faire sur le processus de l'entrevue;
- pour l'interviewé, c'est de savoir ce que l'intervieweur attend de lui, le savoir-faire de contenu;
- pour les deux acteurs en interaction, c'est de préciser l'intentionnalité de l'entrevue, le pourquoi de cette rencontre de construction de sens.

Ce n'est donc pas pour l'interviewé une occasion de se situer par rapport à la représentation de la situation problématique portée ou présentée par l'intervieweur.

Ce n'est donc pas pour l'intervieweur une occasion de vérifier la présence de telle ou telle représentation de la problématique, de sensibiliser l'interviewé à une ou à la bonne représentation de la problématique, d'établir un diagnostic de la situation ou des personnes concernées.

Tout d'abord, il s'agit pour l'intervieweur de cerner le champ d'investigation: sur quoi va porter l'entrevue? Sur quel objet? L'entrevue n'est pas un échange sur n'importe quoi et tout en même temps (laisser-faire). Le champ d'investigation doit être délimité et communiqué à l'interviewé: par exemple, nous allons aborder le thème de la santé... je voudrais connaître ce que vous portez comme représentation du décrochage scolaire... Ou encore, j'interviens chez vous sur la gestion de la prévention dans votre entreprise, et dans le cadre des activités que nous menons, je voudrais prendre le temps avec vous de comprendre ce que la prévention en entreprise veut dire, etc. Il s'agit toujours de préciser sur quoi portera l'entrevue avec beaucoup de précision et d'ouverture. Sur quelle situation problématique veut-on que l'interviewé communique ses façons de voir, de comprendre, d'interpréter.

Cette délimitation du champ est de première importance, car la manière de nommer la situation problématique n'est pas neutre et peut elle-même induire une certaine vision du monde. Il est possible d'introduire, inconsciemment, des éléments appréciatifs de la situation qui induisent des visions du monde. Il faut bannir toute expression valorielle dans le discours de l'intervieweur. Par exemple, sur le tabagisme, il est déconseillé formellement de parler dans les termes suivants: nous voudrions que vous nous parliez du :

- « problème grave et actuel du tabagisme... »,
- « tabagisme précoce... »,
- « de l'épineux problème... »,
- « problème social et économique du tabagisme... ».

On privilégiera plutôt des expressions ouvertes,

neutres, par des questions courtes. Les questions vont toujours se construire en fonction du contenu apporté par l'interviewé, mais il existe un canevas de référence: quoi? en quoi? pour quoi? pour qui? Illustration sur l'objet tabagisme:

- Pour vous, qu'est-ce que le tabagisme?
- Est-ce que ça vous préoccupe?
- En quoi ça vous préoccupe?
- Est-ce que ça préoccupe d'autres personnes que vous?
- Que savez-vous de ce que pensent les autres?
- Est-ce que le tabagisme pose problème?
- En quoi ça fait problème?
- Pour qui ça fait problème?
- Si vous imaginiez la situation sans problème, comment est-ce que ce serait?

Il faut donc arriver à délimiter le champ d'investigation de façon claire, tout en évitant d'indiquer la façon dont nous souhaitons que l'interviewé réponde. L'intervieweur reste sur le processus et laisse toute latitude de l'interviewé sur le contenu.

Trois domaines sont donc à explorer selon l'intentionnalité de l'entrevue constructiviste :

- 1) Les représentations de l'objet, ou de ce qui fait problème, ou encore projet

Exemples de questionnement :

- Pour vous, qu'est-ce que c'est...?
- Est-ce qu'elle vous préoccupe...?
- En quoi vous préoccupe-t-elle?
- Selon vous, qu'est-ce qui fait problème (dans une situation problématique)?
- En quoi cela fait-il problème?
- Pour qui cela fait-il problème?
- Y a-t-il d'autres personnes qui vivent aussi cette situation comme problématique?

- 2) Lorsqu'on aborde un problème, les représentations de la situation corrigée

Exemples de questionnement :

- Si ce qui fait problème était réglé, ça aurait l'air de quoi?

- Comment verriez-vous la situation corrigée?
- Ça aurait l'air de quoi si le problème était réglé?

- 3) Lorsque l'entrevue a une portée d'intervention, les représentations de l'action

Exemples de questionnement :

- Quelles seraient les actions à faire pour arriver à cet état?
- Voyez-vous des actions à mener?

Si on peut concevoir l'entrevue constructiviste comme une méthode de collecte de données en soi, on l'utilise dans le cadre de la méthodologie du changement émergent comme méthode pour faire de la problématique. Dès lors, l'intervieweur doit toujours tenir compte du type de traitement des informations reçues; dans la méthodologie on visera à faire l'objectivation et la modélisation.

La préparation d'une entrevue de type constructiviste: préparer un canevas d'entrevue n'est pas dresser une liste de questions à poser dans un ordre prédéfini. Il s'agit plutôt de réfléchir préalablement à la situation d'intervention, de connaître un peu le contexte de l'entrevue, la culture d'échange des interviewés. De même, l'interviewé devra prendre conscience explicitement de ses propres représentations sur la situation ou l'objet qu'il va aller explorer. Une technique intéressante est d'écrire ses visions et ses enjeux pour prendre du recul par rapport à la problématique sur laquelle il agit. Il peut s'agir aussi de réfléchir préalablement aux questions d'exploration sur lesquelles la personne va s'exprimer, de travailler sur la formulation du questionnement pour éviter toute forme de biais. Un protocole d'entrevue constructiviste contient un questionnement reflétant la perspective de l'entrevue, et nous pouvons faire appel à ce questionnement pour lancer ou relancer l'entretien au besoin.

Comment mener une entrevue de type constructiviste

Il s'agit avant tout d'adopter une attitude destinée à explorer les diverses perspectives de sens. L'intervieweur est un explorateur qui ne sait rien. L'entrevue constructiviste s'inscrit dans sa démarche dans le cadre des entretiens non directifs. Ainsi, plusieurs techniques de questionnement sont à

privilégier, surtout différentes questions de clarification et d'explicitation sur la nature du problème:

- suivre le discours de l'interviewé : ce discours suit un certain fil conducteur, qui constitue le canevas de la construction de sa pensée. Couper ce fil conducteur, c'est interrompre ce processus de construction (et pouvoir imposer sa propre logique...);
- le reflet : consiste à reprendre le dernier mot, la dernière expression, la dernière phrase, sur un ton interrogatif (?) ou suspensif (...), de manière à amener une explicitation ou une poursuite du discours;
- la demande d'explicitation : consiste à reprendre un élément du discours et à demander ce que l'interviewé entend par ça. Éviter de donner sa propre version de cet élément, qui amènerait l'autre à répondre par oui ou par non;
- la reformulation : reprendre un élément du discours dans ses propres termes et vérifier si on a bien compris. Cette technique est plus délicate et peut introduire des biais dans le discours de l'autre; à utiliser avec prudence;
- le silence : les pauses dans le discours de l'autre ne marquent pas nécessairement la fin de ce discours. Il faut respecter ces silences et vérifier, au besoin, si l'autre a complété sa pensée sur un point donné;
- le retour : le retour à un élément antérieur du discours peut être un bon moyen de relancer la construction de la pensée et de compléter les informations utiles au traitement ultérieur.

Certaines attitudes sont à éviter :

- l'orientation : comme introduire un élément nouveau dans le discours, qui amène l'autre sur notre propre terrain;
- l'interprétation : consistant à donner un sens au discours de l'autre qui va dans le sens de notre propre vision du monde.

L'entretien de groupe

Certaines situations de recherche de sens impliquent un travail avec des collectifs. Dans ces situations de moins de 25 personnes, les mêmes principes que l'entrevue individuelle s'appliquent. Cependant, la mise en situation est cruciale. C'est pourquoi nous proposons l'explicitation, d'entrée de jeu, de certaines règles et conditions de travail.

Présenter le but de l'entrevue de groupe

- La quête de sens sur un objet spécifique;
- Bien situer le travail dans la démarche plus large.

Présenter l'esprit de l'entrevue de groupe

- La diversité de sens comme richesse;
- Pas une recherche de la meilleure vision;
- Pas un concours de popularité;
- Sans une discussion pour convaincre ou rejeter des idées;
- Pas une prise de décision ni de choix de visions.

Présenter les conditions d'opération de l'entrevue de groupe

- La construction de sens (une production, pas une simple consommation);
- Chacun s'exprime (chacun est expert sur l'objet);
- On se place comme apprenant;
- Spécifier le rôle de l'animateur (centré sur le processus);
- Spécifier le rôle du coanimateur (centré sur la prise de notes);
- Préciser les balises du temps de travail.

2. La construction des protocoles d'entrevue

La construction des protocoles d'entrevue s'est faite en tenant compte de la dimension historique du projet et de la diversité des formes d'engagement des acteurs dans celui-ci. Nous avons considéré deux éléments en interaction : d'une part, s'assurer d'avoir accès à quatre bases de données reflétant la dimension historique du projet et d'autre part, reconnaître les « rôles » différents des personnes rencontrées (quatre types de cible). Cette stratégie nous permettait de couvrir l'ensemble des dimensions et sous-dimensions prévues dans le cadre de référence de l'évaluation. De plus, elle nous assurait la capacité de faire l'analyse comparative pour dégager des éléments de compréhension et de transfert. Enfin, elle nous permettait de nous adapter à chaque personne

interviewée, dans l'instant présent, ne sachant pas toujours, à l'avance, préciser le ou les rôles tenus dans le projet.

Les quatre bases de données retenues sont :

- 1) des données relatives au projet initial, la détermination des besoins et les enjeux ruraux, la dynamique du partenariat dans le milieu à la base de l'élaboration du projet;
- 2) des données relatives à la réalisation du projet expérimental, comprenant les activités d'implantation et d'expérimentation, les transformations et adaptations en cours de route;
- 3) des données relatives au service tel qu'il est offert actuellement;
- 4) des données relatives à l'analyse personnelle des personnes interviewées, la perception des impacts et des effets ainsi que la projection sur l'avenir.

Les quatre types de rôles ont été nommés « cible » pour cerner chez les personnes rencontrées leur participation, depuis l'élaboration du projet jusqu'à sa réalisation concrète. En effet, des acteurs sont intervenus différemment. Ils ont tenu des rôles différents et à des moments stratégiques différents. La même personne a pu tenir plusieurs rôles (exemple, une personne qui était à l'origine du projet et qui est toujours active actuellement), alors qu'une autre n'est intervenue que dans une période déterminée et dans un seul rôle (exemple, une personne intervenue uniquement lors de l'élaboration du projet et qui s'est retirée pour les autres étapes). Selon leur engagement dans le projet et dans l'expérimentation du service de garde, nous avons dégagé quatre types de cibles :

- cible « concepteur » : des personnes qui ont été actives dans l'élaboration du projet initial;
- cible « opérateur » : des personnes qui collaborent, et ce, de façons diverses, à un moment précis du projet. Nous retrouverons dans les opérateurs, les acteurs clés comme l'éducatrice et la gestionnaire de CPE, et aussi certains partenaires qui, par leur participation, ont permis ou permettent encore aujourd'hui que se réalise ce projet de garde;
- cible « collaborateur » : des personnes qui ont ou ont eu des actions de collaboration, ponc-

tuellement ou de façon régulière. Ce sont donc des partenaires qui ont eu à apporter une aide, un appui, une participation précise pour actualiser le projet;

- cible « bénéficiaire » : ce sont les parents qui sont engagés comme les usagers du service de garde.

Chaque contenu d'une grille particulière couvre une partie des données à recueillir, cependant, à la lecture des quatre grilles, le lecteur découvre plusieurs redondances. Sachant que certains acteurs à interviewer peuvent couvrir plusieurs rôles et à des époques différentes, l'utilisation conjuguée de plusieurs grilles sera nécessaire, avec les ajustements que cela impose pour éviter les redondances. Avant tout, dès le début de chaque entrevue, il s'agit de faire préciser par la personne interviewée le ou les rôles qu'elle a tenus et à quel moment.

1) Données relatives au projet initial

GRILLE relative aux données sur le projet initial... comprendre la conception sous-jacente à l'élaboration du projet... mettre en évidence les représentations sous-jacentes.

- Pouvez-vous vous reporter à 2001-2002, à l'origine du projet, lorsque vous avez pensé et conçu un service adapté aux besoins en milieu rural, chez vous? Comment ce projet est-il né? Quel a été votre rôle? Quelle a été votre participation?
- Pour vous, qu'est-ce qu'un CPE en milieu rural/un service de garde itinérant?
- En quoi ce projet était-il novateur?
- Sur quelle base avez-vous élaboré ce projet?... Aviez-vous des données concernant des besoins? Lesquels? Comment les besoins initiaux ont-ils été évalués? En quoi la détermination de ces besoins vous permettait-elle de penser et de concevoir un projet de service de garde itinérant?
- Comment l'envisagiez-vous concrètement? À quoi devait-il ressembler?
- Quelles contraintes avez-vous dû surmonter pendant l'élaboration du projet?

- Quelles actions étaient prévues dans le cadre du projet initial de service de garde itinérant?
- En ce qui concerne le partenariat, quelles attentes (perceptions) aviez-vous vis-à-vis des autres partenaires?
- Le projet actuel est-il différent de celui que vous aviez conçu? En quoi est-il différent? Quels sont les changements? Comment expliquez-vous ces changements? Pourquoi a-t-il fallu faire ces transformations?
- Avec le recul, si c'était à refaire, que serait un projet novateur adapté aux besoins du milieu? Avez-vous des suggestions, des commentaires, voire des conseils à donner à de futurs concepteurs sur cette préoccupation d'adaptation rurale d'un service de garde?

2) Données relatives à la réalisation du projet expérimental

GRILLE relative aux données sur l'évolution du projet, entre la conception et la réalisation du projet... du plan initial à ce qu'il deviendra... se centrer sur les adaptations et transformations... dégager les stratégies d'implantation...

- Quel rôle avez-vous joué dans l'implantation du projet? Et à quel moment?
- Pour implanter le projet, pouvez-vous préciser les choix d'action que vous avez dû faire? Les décisions que vous avez dû prendre pour réaliser le projet? Pourquoi avoir fait ces choix?...
- Comment, concrètement, vous y êtes-vous pris? Sur quels critères avez-vous ciblé la population visée? Quelles activités ont été mises en place pour faire connaître le service, pour le recrutement des enfants?
- Par qui ces activités d'implantation ont-elles été faites, qui les a décidées? Qui en a été chargé?
- Qu'est-ce qui a été vraiment fait et comment?
- Avez-vous éprouvé des difficultés en cours d'implantation? Lesquelles? Comment les comprenez-vous, ces difficultés, à quoi sont-elles liées? Comment les avez-vous prises en main?

- Entre le projet initial et ce que le projet est devenu, l'actuel service à temps plein offert dans le seul village de Saint-Épiphan, des transformations ont eu lieu, lesquelles? Pourquoi avez-vous dû faire ces transformations? À quel moment avez-vous dû réajuster le projet? À quels obstacles le projet itinérant a-t-il fait face pour être ainsi transformé? Comment les partenaires ont-ils réagi à ces changements? Est-ce que le projet reste, selon vous, un projet novateur? Adapté au milieu rural?
- Et si c'était à refaire...

S'assurer d'avoir de l'information sur les choix d'implantation quant à l'organisation des lieux :

- La localisation du service, comment s'est fait le choix des locaux?
- Comment a-t-on réussi à aménager les lieux? Le choix du matériel? Les achats?
- Comment s'organise-t-on pour l'entretien des locaux, pour les repas?
- Qui a fait le choix des heures d'ouverture? Comment cela se passe-t-il?

Et sur les choix d'implantation quant à l'organisation du travail :

- La sélection du personnel, les critères de sélection (éducatrice, gestionnaire, supervision, personnel de soutien/entretien/repas...)
- Quel genre d'organisation du travail vous êtes-vous donné? Les horaires? remplacements, déplacements...

Le partenariat, dans le cadre de l'implantation du projet... examiner la collaboration du milieu, son rôle et son importance...

- Quel rôle avez-vous tenu pour que puisse se réaliser ce projet?
- Comment s'est défini le partenariat?
- En quoi votre collaboration a-t-elle été significative pour la réalisation? En quoi des partenaires sont-ils essentiels pour réaliser un tel projet?
- Quelles activités ont été réalisées avec la collaboration de partenaires?
- Comment avez-vous vécu votre collaboration? Comment définiriez-vous votre collaboration?

- Face à ce que ce projet est devenu, comment percevez-vous les transformations? Est-ce que celles-ci ont une incidence sur votre organisme, votre communauté, votre milieu?

3) Données relatives au service tel qu'il est offert actuellement

GRILLE relative aux données de type plus descriptif sur le projet tel qu'il apparaît... sur l'expérimentation dans ses phases an 1 et an 2... se représenter concrètement le service.

Comment se passe la journée d'un enfant au service de garde? Décrivez la journée d'un enfant dans votre service, depuis l'accueil, les activités de la journée, les repas, etc.

Aborder les points suivants et toujours vérifier les modifications dans le temps (ans 1 et 2) et pourquoi, sur quelle base les changements ont-ils été décidés (ces données peuvent être obtenues dans le cadre des entrevues ou dans les documents reprenant des données factuelles):

- L'organisation physique des locaux et l'espace
- Le transport des enfants
- L'organisation des activités proposées aux enfants et les activités engageant les parents
- Les usagers :
 - Quels usagers rejoignez-vous? Lieu de résidence, nombre d'enfants, âge, sexe, particularités/difficultés des enfants, suivi au CLSC ou appartenance au projet Tournesol, % d'enfants dont les parents sont exemptés de la contribution parentale (ECP), liste d'attente...
 - Chez les usagers joints, connaissance sur le vécu antérieur de la famille concernant un service de garde: les enfants allaient-ils à un service de garde avant?
 - Perception de la fréquentation.
- L'utilisation du service par les usagers :
 - Quel type de fréquentation du service de garde observe-t-on?... Date de début et de fin de la fréquentation de chaque enfant, type de fréquentation, période estivale... Évolution de la population et motifs d'arrêt de fréquentation? Remplacements des enfants absents?

- La fréquentation scolaire pour les 4 ans (pré-maternelle).

- Y a-t-il eu des changements dans les fréquentations entre l'an 1 et l'an 2? Avantages et inconvénients de ces changements d'organisation.

- Perception de la relation éducatrice et famille
- Les frais et les sources de financement du projet
- Le partenariat dans le cadre de la réalisation des activités du projet :
 - Qui est concerné et quel rôle?
 - Comment se passe le partenariat?
 - Quel type de collaboration avez-vous établi?...

4) Données relatives à l'analyse personnelle des personnes interviewées

GRILLE relative aux données d'analyse par les acteurs concernés... ce qui est observé comme «effets» sur les enfants et sur le milieu... comment dégager des apprentissages de l'expérience, ce qui est transférable à d'autres milieux... le futur...

Effets sur les enfants et les familles... les objets de changement :

- Est-ce que vous percevez des effets du service de garde sur les enfants? Quels changements? Et sur quels enfants? À quoi attribuez-vous ces changements au service?
- Et sur la famille, percevez-vous des effets? Lesquels?
- Quand les effets se sont-ils fait sentir? Ont-ils perduré? Y a-t-il une relation entre les changements et le rythme des fréquentations du service par l'enfant (temps plein/partiel)?

Certains effets potentiels du projet sur la communauté. Dans le texte présentant le projet, on souligne qu'il contribuera à « dynamiser » le milieu :

- Y a-t-il perception d'effets, de répercussions sur la communauté? Est-ce qu'un tel service modifie des choses dans le milieu? Quoi?

- Les changements et l'abandon du projet initial ont-ils eu des effets sur la population des trois villages?
- Les partenaires perçoivent-ils des effets du projet sur les rapports qu'ils ont entre eux? Perçoivent-ils d'autres effets du projet sur la vie communautaire?

Analyse du projet comme tel et les projections futures :

- Si vous deviez dégager les forces de ce projet, lesquelles nommeriez-vous?
- Quelles ont été les difficultés majeures? Comment les avez-vous dépassées? Quelles solutions avez-vous trouvées?
- Entre le projet initial et ce que vous vivez actuellement, quelles différences/similitudes dégagez-vous?
- Le projet tel qu'il est actuellement répond-il aux besoins des trois villages?
- Auriez-vous un conseil à donner à d'autres milieux concernant un projet de service de garde itinérant, dans un milieu rural? À quoi faut-il être attentif?

Grille pour les interviews auprès des parents

Cerner la perception des parents quant au projet :

- Comment avez-vous appris l'existence de ce service?
- Qu'est-ce que vous en pensez? Est-il différent des autres ou de ce que vous connaissez d'un service de garde?
- Qu'est-ce qui a fait que vous avez accepté ce service?
- Depuis que vous utilisez ce service, votre opinion a-t-elle changé? En quoi a-t-elle changé? Comment expliquez-vous ce changement?
- Suggéreriez-vous ce service à une amie, une connaissance, un membre de votre famille, etc.?
- La relation avec l'éducatrice du service de garde...

Comprendre leur point de vue quant à l'utilité du service dans leur village... Cerner leurs besoins :

- Vous utilisez ce service, pourquoi avoir recours à ce service? Qu'attendez-vous d'un service de garde?
- Comment les parents perçoivent-ils l'utilité du projet?
- Est-ce qu'un service de garde est utile à un parent? En quoi est-il utile?
- Faudrait-il changer quelque chose pour qu'il soit utile pour vous?
- À quel(s) besoin(s) le projet a-t-il répondu?
- Le projet a-t-il eu une incidence sur la conciliation des responsabilités professionnelles et familiales des parents? A-t-il eu une incidence sur les relations au sein de la famille? Sur le bien-être du parent? Comparaisons avec avant?
- Comment les parents s'organisent-ils, surtout s'ils doivent avoir recours à plusieurs types de service de garde?

Faire exprimer les changements perçus par les parents :

- Les parents perçoivent-ils des effets de la fréquentation du service de garde sur les enfants?
- Quels changements?
- En quoi est-ce un changement? Pourquoi attribuent-ils ce changement au service de garde?
- Perçoivent-ils des effets autres... comme dans leur communauté, dans le village, dans le cadre des relations avec d'autres services, ou d'autres citoyens?

Et le futur... Si le service prenait fin... S'il y avait des changements à apporter, lesquels souhaiteriez-vous?...

**Bibliographie de référence
sur l'entrevue constructiviste**

- BERGER, P.L., et T. LUCKMANN (1969). *Social construction of reality*, New York, Doubleday & Co.
- CHECKLAND, P., et A. CASAR (1986). « Vickers' concept of an appreciative system: a systemic account », *Journal of Applied Systems Analysis*, vol. 13, p. 3-17.
- CROZIER, M., et E. FRIEDBERG (1977). *L'acteur et le système*, Paris, Seuil.
- JODELET, D. (1984). « Représentation sociale : phénomènes, concept et théorie », dans S. Moscovici (sous la dir. de), *Psychologie sociale*, Paris, Presses universitaires de France, p. 357-378.
- MOLINER, P. (1996). *Images et représentations sociales. De la théorie des représentations à l'étude des images sociales*, Grenoble, Presses universitaires.
- MOSCOVICI, S. (1984). *Psychologie sociale*, Paris, Presses universitaires de France.

**Bibliographie de référence
sur la recherche qualitative**

- DENZIN, N.K., et Y. LINCOLN (1998). *Collecting and interpreting qualitative materials*, London, Sage Publications.
- DESLAURIERS, J.P. (1987). *Les méthodes de la recherche qualitative*, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- HUBERMAN, A.M., et M.B. MILES (1991). *Analyse des données qualitatives. Recueil de nouvelles méthodes*, Bruxelles, De Boeck Université.
- POUPART, J., J.P. DESLAURIERS, L.-H. GROULX, A. LAPERRIÈRE, R. MAYER et A.P. PIRES (1997). *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*, Montréal, Gaëtan Morin Éditeur.
- RUBIN, H.J., et I.S. RUBIN (1995). *Qualitative interviewing. The art of hearing data*, London, Sage Publications.

Annexe 2 – Installation de Saint-Épiphane : portrait de la fréquentation

Sabin Tremblay, avec la collaboration
de Paul Marchand et Ginette Dion
Direction de la recherche,
de l'évaluation et de la statistique
Ministère de la Famille, des Aînés
et de la Condition féminine
Mars 2006

1. Considérations méthodologiques

Le présent portrait de la fréquentation du service de garde de Saint-Épiphane repose sur les données compilées par les responsables de l'installation, et qui servent généralement au calcul du financement. Les données colligées dont nous disposons sont relativement restreintes. Ainsi, les informations disponibles pour chaque enfant dans la base de données sont les suivantes : ses nom et prénom; sa date de naissance; son genre; le groupe d'âge auquel il appartient²⁸; la nature de la place qu'il occupe dans le CPE pour chaque journée de fréquentation, c'est-à-dire une place à contribution réduite (PCR), une place donnant droit à l'exemption de la contribution parentale (ECP), ou encore une place sans contribution réduite (NON-PCR); les dates de début et de fin de sa fréquentation; ses présences et ses absences²⁹ pour chaque jour où il est inscrit au service de garde. Bien que limitées, ces différentes données, et les diverses combinaisons possibles entre elles permettent d'esquisser un portrait sommaire de la fréquentation dans son

ensemble et de la fréquentation selon diverses périodes de l'année ou selon le type de place occupée.

Il ne sera pas question dans ce portrait de taux d'occupation puisque cette notion revêt une signification bien particulière pour le Ministère. Elle fait référence en effet à l'occupation prévue des places disponibles au service de garde et est établie à partir des ententes signées entre le service de garde et les parents des enfants fréquentant le service.

Le présent portrait poursuit plutôt l'objectif de dépeindre la réalité concrète de la fréquentation du service de garde et son évolution au long du déroulement du projet. Aussi, il repose sur l'analyse des présences réelles des enfants au fil des jours, des semaines, des mois et des périodes du projet. Toujours selon la logique de coller au déroulement du projet, les années de référence sont établies à partir du début du projet et ne correspondent pas à des années financières. Ainsi, aux fins de la présente analyse, la première année du projet va du 8 septembre 2003 au 12 septembre 2004, et la seconde année débute le 13 septembre 2004 pour se terminer le 4 septembre 2005.

Il est important de préciser au départ que, dans la première année du projet, le service de garde pouvait accueillir simultanément huit enfants deux jours par semaine, le mercredi et le jeudi. La seconde année, le service de garde pouvait toujours accueillir huit enfants simultanément, mais cette fois cinq jours par semaine, soit du lundi au vendredi. Il faut noter également qu'aux fins de la présentation, et en considération des données disponibles, la première année du projet comporte 53 semaines et la seconde année en compte 51.

Les données étaient compilées dans un fichier électronique Excel, mais ont été traitées à l'aide du progiciel SAS (Statistical Analysis System) pour la production des distributions de fréquences et des différents tableaux croisés.

28. Le groupe d'âge ne reflète pas toujours l'âge réel de l'enfant. Aussi, cette variable ne sera pas utilisée dans l'analyse.

29. Les données disponibles ne permettent pas de distinguer entre les différents motifs d'absence tels que les vacances annuelles, les congés de maladie ou autres. La question des motifs d'absence ne sera donc pas abordée.

Avant d'amorcer la présentation des résultats, il faut aussi apporter des précisions sur la signification de certains termes utilisés dans le présent rapport et pour définir certains indicateurs développés aux fins du projet.

Lorsqu'il est question de types de place, on fait référence essentiellement à trois modalités selon lesquelles une place peut être financée. Ainsi, pour une journée donnée, un enfant peut occuper une place à contribution réduite (PCR). Le ou les parents versent alors 7 \$ par jour d'occupation, le reste du financement de la place étant à la charge de l'État. Les parents bénéficiaires de l'aide de dernier recours sont admissibles à un soutien supplémentaire leur donnant accès à des services gratuits jusqu'à concurrence de 23 heures et demie par semaine. On parle alors de places à exemption de la contribution parentale (place ECP). Enfin, la troisième modalité renvoie, du moins pour ce qui est du projet, essentiellement à des cas de remplacement. En effet, lors du remplacement d'un enfant absent par un autre enfant, les parents de l'enfant absent et ceux de son remplaçant versent chacun 7 \$ pour la journée en cause. Aussi, comme l'État ne verse évidemment qu'une seule fois sa contribution pour cette place, on dira de la place occupée par l'enfant qui remplace qu'elle n'est pas à contribution réduite, qu'elle est NON-PCR.

Dans le présent document, lorsque l'on parle de la base de fréquentation, on fait référence au nombre habituel de jours de fréquentation par semaine d'un enfant. Ainsi, un enfant peut fréquenter le service de garde deux jours par semaine alors qu'un autre le fera cinq jours par semaine. La base de fréquentation est toujours exprimée en journée complète. Les données disponibles ne permettent pas de pousser l'analyse aux demi-journées ou aux heures de présence.

Lorsqu'on parle d'enfants réguliers, on désigne ceux qui occupent soit une place PCR, soit une place ECP. Un enfant peut être régulier sur la base d'un, deux, trois, quatre ou cinq jours par semaine. Par opposition, les « cas³⁰ irréguliers »

30. Notons que l'on parle de « cas irréguliers » puisqu'il s'agit essentiellement d'enfants réguliers qui, en dehors de leur base habituelle de fréquentation, remplacent un autre enfant régulier absent.

sont les places qui, certaines journées, en l'absence des enfants réguliers qui les occupent habituellement, sont occupées par des remplaçants (places NON-PCR). Par ailleurs, un remplaçant est un enfant n'ayant pas obtenu de place régulière au service de garde, mais le plus souvent il s'agit d'un enfant qui fréquente le service sur une base inférieure à cinq jours par semaine et qui, occasionnellement, peut remplacer un autre enfant régulier absent.

Lorsqu'on parle de jours-places ouvrables disponibles, on fait référence à la capacité d'accueil du service de garde. Aux fins de la présente analyse, cette capacité est établie en tenant compte du nombre des jours d'ouverture pendant une période donnée et du nombre de places offertes pendant cette période. À titre d'exemple, durant la deuxième année le service de garde a été ouvert pendant 250 jours, excluant les jours fériés et les tempêtes, et le service de garde dispose de huit places pour chacune de ces journées. Le nombre de jours-places ouvrables disponibles s'établit donc à 2 040.

Enfin, aux fins du projet, la notion de taux d'utilisation des places a été créée. Par comparaison avec le taux d'occupation qui fait référence, comme nous l'avons souligné, à l'occupation prévue des places disponibles, le taux d'utilisation s'appuie sur les présences réelles des enfants. On l'établit en posant le nombre de présences réelles durant une période donnée sur le nombre de jours-places ouvrables de cette période³¹. Mentionnons qu'il est normal que les taux d'utilisation annuels que nous présenterons diffèrent des taux d'occupation annuels qui sont généralement utilisés au Ministère. D'abord parce qu'il s'agit de notions différentes et aussi parce que le taux d'occupation annuel est établi pour l'année financière alors que le taux d'utilisation annuel porte sur une année de projet.

31. Exemple: Si durant le mois X, le nombre total de présences réelles de tous les enfants s'élève à 144 (18 présences par enfant X 8 enfants) alors que le service de garde a une capacité de 160 jours-places ouvrables (8 places par jour pendant 20 jours), le taux d'utilisation pour cette période est de 90 % (144/160).

2. Portrait de la fréquentation dans son ensemble

2.1 Le nombre d'enfants ayant fréquenté le service de garde

Au cours des deux années qu'a duré l'expérimentation du projet de Saint-Épiphanie, 24 enfants différents ont fréquenté le service de garde, autant de filles que de garçons. Si l'on compare les deux années du projet, on remarque que le nombre d'enfants différents accueillis par le service de garde est presque deux fois plus grand dans la seconde année du projet que dans la première. Ainsi, dix enfants différents, six garçons et quatre filles, se sont partagé les huit places allouées au service de garde la première année, alors que la seconde année on dénombre un total de dix-neuf enfants, dont dix filles. Pour cinq enfants, la fréquentation se limite à l'intérieur de la première année alors que pour un même nombre, la fréquentation chevauche les deux années du projet. Parmi ces derniers, trois ont d'ailleurs été présents pendant toutes les semaines couvertes par le projet d'évaluation. Finalement, pour les quatorze autres enfants, les semaines de fréquentation se limitent à la deuxième année d'expérimentation du projet.

2.2 L'âge des enfants à différents moments de la fréquentation et du projet

L'âge moyen des enfants lors de leur entrée au service de garde s'établit à 3 ans et 3 mois. Cette moyenne cache évidemment une grande variation puisque certains enfants ont amorcé leur fréquentation à l'âge de 4 ans et 10 mois, alors que les plus jeunes y sont arrivés à environ un an et demi. Si l'on exclut les enfants qui fréquentaient toujours le service de garde à la fin du projet, l'âge moyen au moment où l'enfant quitte le service de garde était de 4 ans et 4 mois. Là encore, des écarts importants sont à souligner puisque parmi les enfants qui ont quitté le service avant que la période couverte par le projet soit complétée, quatre avaient 5 ans ou plus. À l'opposé, l'un des enfants a quitté le service alors qu'il avait un peu moins de 2 ans. Les autres enfants se répartissent entre ces deux pôles.

2.3 L'âge des enfants au 30 septembre de chaque année

Au Québec, l'âge d'entrée à l'école ou l'âge d'admissibilité aux différents niveaux scolaires est établi en fonction de l'âge de l'enfant au 30 septembre. De même, dans le réseau des services de garde, l'âge des enfants au 30 septembre sert à leur répartition au sein des différents groupes d'âge. Bien que le service de garde de Saint-Épiphanie ne compte qu'un groupe multiâges, il est intéressant de mieux cerner la proportion d'enfants fréquentant le service de garde qui sont admissibles à la prématernelle, ou même à la maternelle. Notons qu'au Québec, la fréquentation de la prématernelle ou de la maternelle n'est pas obligatoire. Par ailleurs, la fréquentation de la prématernelle se fait à temps partiel, tandis que la fréquentation de la maternelle se fait à temps complet.

L'analyse des données montre qu'au 30 septembre 2003, parmi les sept enfants qui fréquentent le service de garde, trois sont admissibles à la prématernelle, soit la moitié des enfants fréquentant le service de garde à ce moment-là. Dans les faits, selon une vérification auprès de l'éducatrice responsable, seulement deux des trois enfants admissibles étaient effectivement inscrits à la prématernelle et la fréquentaient. Au 30 septembre 2004, la proportion des enfants admissibles à la prématernelle est nettement plus faible, mais le nombre est le même alors que trois des dix enfants fréquentant le service de garde ont plus de 4 ans (30%). D'ailleurs, ces trois enfants fréquentent effectivement la prématernelle, selon l'éducatrice. Enfin, en septembre 2005³², soit à la fin du projet, parmi les enfants qui fréquentent le service de garde, plus de la moitié sont en âge de fréquenter le réseau scolaire. En effet, huit des quinze enfants qui se partagent les places du service dans la dernière semaine du projet ont plus de 4 ans. Cinq d'entre eux ont même 5 ans ou plus, et sont donc en âge de fréquenter la maternelle. Selon les informations recueillies, tous les enfants de plus de 5 ans ont quitté définitivement le service de garde au début de l'année scolaire, tandis que

32. Pour l'année 2005, il ne s'agit pas de l'âge au 30 septembre. Le projet s'étant terminé le 4 septembre 2005, c'est l'âge des enfants à cette date qui a été utilisé.

trois des quatre enfants admissibles à la prématernelle y sont inscrits tout en continuant de fréquenter le service de garde.

2.4 La durée de la fréquentation

Le nombre moyen de semaines de fréquentation par enfant s'établit à 42. Toutefois, la durée de fréquentation varie beaucoup d'un enfant à l'autre. Deux enfants ont fréquenté le service durant une seule semaine avant la fin de l'expérimentation du projet. De même, quatre autres enfants ont été présents pour une durée inférieure à dix semaines. Cependant, parmi ces derniers, deux étaient toujours présents lors de la dernière semaine de l'expérimentation du projet. À l'opposé, trois enfants ont fréquenté le service de garde durant 104 semaines. Ceux-ci étaient donc présents au tout début de l'expérimentation du projet, et l'étaient toujours lorsque la période couverte par le projet a pris fin.

2.5 Le taux d'utilisation des places

Le nombre de jours de présence s'élève à 691 au cours de la première année et à 1 786 au cours de la seconde. Par ailleurs, dans la deuxième année, 123 des 208 absences enregistrées ont fait l'objet d'un remplacement. Or, pour les deux années combinées, le service de garde disposait, en excluant les jours fériés et les tempêtes, d'une possibilité totale de 2 808 jours-places ouvrables. Ainsi, le taux global d'utilisation des places pour l'ensemble du projet s'établit à 92,6 %³³.

3. La fréquentation par année

3.1 Année 2003-2004

Au total, dix enfants ont fréquenté le service de garde à un moment ou un autre de la première année, et se sont partagé les huit places disponibles. Quatre avaient plus de 4 ans lorsqu'ils ont commencé à fréquenter le service de garde, et cette fréquentation s'est limitée à la première année du projet. Les six autres enfants avaient entre un an et demi et 3 ans et 9 mois. Trois de

ces derniers ont fréquenté le service de garde dès la première semaine du projet Saint-Éphane et étaient toujours présents lorsque celui-ci a pris fin. À l'opposé, deux autres enfants ont fréquenté le service de garde pendant moins de vingt semaines, de sorte que la durée moyenne de fréquentation pour les dix enfants est d'environ 61 semaines.

Avant de poursuivre plus avant l'analyse de la fréquentation, on doit rappeler que durant la première année d'expérimentation du projet, du 8 septembre 2003 au 12 septembre 2004, le service de garde disposait de huit places, et était ouvert deux jours par semaine seulement, soit les mercredis et jeudis, sur un total de 53 semaines. Au total, pour cette année le service de garde disposait ainsi de 848 jours-places. Si l'on retire les cinq jours fériés dénombrés durant cette année (deux mercredis et trois jeudis), le nombre de jours-places ouvrables s'établit à 808³⁴. Le tableau 1 présente le sommaire de la fréquentation durant la première année du projet.

Ainsi, les dix enfants qui se sont partagé les places du service de garde durant la première année cumulent un total de 691 jours de présence et 63 jours d'absence. Il reste donc 54 journées pour lesquelles aucune codification ne figure dans la base de données. Comme nous le verrons plus loin, il s'agit dans plusieurs cas de places laissées temporairement libres, alors que dans d'autres cas, il s'agit de données manquantes.

Comme le montre le tableau 1, le taux d'absence pour la première année s'élève à 7,8 %. Durant cette année, aucun cas de remplacement n'est signalé lors de l'absence d'un enfant. Ainsi, le taux d'utilisation des places s'établit à 85,5 %.

Le taux d'utilisation des places est donc sensiblement plus bas dans la première année que pour l'ensemble du projet (92,6 %). Toutefois, il faut noter qu'au début du projet, le service de garde a mis quelques semaines avant de combler toutes les places disponibles. En fait, le service de garde a fonctionné avec quatre et cinq enfants les trois premières semaines, puis

33. $(691 \text{ présences (an 1)} + 1\,786 \text{ présences (an 2)} + 123 \text{ remplacements (an 2)}) / 2\,808 \text{ jours-places disponibles}$.

34. Cinq jours fériés multipliés par 8 places équivalent à 40 jours-places fériés. Donc 848 jours-places moins 40 jours-places fériés donne 808 jours-places ouvrables.

Tableau 1
Fréquentation du service de garde pendant l'année 2003-2004
Installation de Saint-Épiphan

	En nombre		
	Mercredi	Jeudi	Total
Jours-places	424	424	848
Jours-places fériés	16	24	40
Jours-places ouvrables (a)	408	400	808
Jours d'absence (b)	24	39	63
Jours de présence (c)	365	335	691
Données manquantes ou places libres	28	26	54
	En pourcentage		
Taux d'utilisation des places (c sur a)	87,3	83,8	85,5
Taux d'absence (b sur a)	5,9	9,8	7,8

avec sept enfants pendant plusieurs autres semaines, et il a fallu attendre la douzième semaine d'activité pour que les huit places offertes soient comblées. On parle ainsi de près de vingt jours-places non utilisés entre le 8 septembre et le 30 novembre 2003. Cela représente plus de 37 % des données manquantes ou places libres signalées pour la première année.

Par ailleurs, lorsqu'on y regarde de plus près, on remarque que trois des dix enfants ont également une incidence particulière sur le taux d'utilisation plus bas cette année-là. En effet, alors que la majorité des enfants ont des taux d'utilisation approchant, et plus souvent dépassant les 90 %, ces trois enfants ont des taux d'utilisation situés entre 62,5 % et 69,9 %. À eux seuls, ils cumulent ainsi le tiers des absences signalées durant la première année. Au total, sans ces places laissées vacantes en début de projet, et sans les absences cumulées par ces trois enfants, l'écart entre le taux d'utilisation de la première année et celui de l'ensemble du projet ne serait plus que de 2 %.

3.2 Année 2004-2005

Comme nous l'avons vu, dix-neuf enfants se sont partagé les huit places offertes par le service de garde dans la deuxième année du projet. De ces enfants, quatre avaient plus de 4 ans lorsqu'ils ont commencé à fréquenter le service de garde, alors qu'à l'opposé les quatre plus jeunes avaient entre 18 et 24 mois. Cinq enfants avaient de 2 à 3 ans, et six autres, de 3 à 4 ans. Notons également que parmi les dix-neuf enfants qui ont fréquenté le service de garde à un moment ou un autre de la deuxième année, cinq fréquentaient déjà le service de garde la première année.

Si tous les enfants fréquentaient le service de garde à raison de deux jours par semaine la première année, la base de fréquentation est beaucoup plus variée d'un enfant à l'autre la deuxième année. Même la fréquentation d'un même enfant peut varier en cours d'année. Il faut d'abord souligner que deux enfants n'ont fréquenté le service de garde que durant une semaine. Parmi les autres, six enfants fréquentent le service de

garde cinq jours par semaine pendant toute l'année 2004-2005. Trois enfants fréquentent plutôt le service deux jours par semaine pendant toute l'année, alors qu'un autre enfant est également présent toute l'année, mais trois jours par semaine. Notons qu'il arrive aussi que ces enfants, qui fréquentent le service de garde sur une base partielle, effectuent des remplacements lorsqu'une place est disponible en dehors de leurs jours habituels de présence.

Tous les autres enfants ont une base de fréquentation variable ($n = 9$), qui évolue en cours d'année. Trois scénarios différents peuvent être signalés. L'un des plus fréquents consiste en une croissance progressive de la fréquentation. En effet, pour quatre enfants, la fréquentation commence sur une base de remplacements ou encore partielle, et évolue vers une fréquentation plus grande

jusqu'à atteindre, pour certains, cinq jours de fréquentation par semaine. Le second scénario concerne aussi quatre enfants dont la nature de la fréquentation se limitera à des remplacements lors de l'absence d'autres enfants. Ces enfants n'ont fréquenté le service de garde que pendant une courte période, soit six semaines pour deux d'entre eux, les deux autres ayant été présents une seule semaine, et dont nous avons déjà fait mention. Enfin, un dernier enfant a un scénario de fréquentation particulier puisque sa fréquentation se maintient à trois jours par semaine, mais selon des jours de la semaine qui changent en cours d'année.

Le tableau 2 présente le portrait d'ensemble de la fréquentation au cours de la deuxième année. Rappelons que, contrairement à la première année, le service de garde est ouvert du lundi au

Tableau 2
Fréquentation du service de garde pendant l'année 2004-2005
Installation de Saint-Épiphan

	En nombre					
	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Total
Jours-places	408	408	408	408	408	2 040
Jours-places fériés et tempête	16	0	8	0	16	40
Jours-places ouvrables (a)	392	408	400	408	392	2 000
Jours d'absence (b)	52	27	37	38	54	208
Jours de présence (c)	340	380	362	369	335	1 786
Jours de remplacement (d)	26	16	20	29	32	123
Absences non remplacées, données manquantes ou places libres (e)	26	12	18	10	25	91
	En pourcentage					
Taux d'utilisation des places, sans les remplacements (c sur a)	86,7	93,1	90,5	90,4	85,5	89,3
Taux d'utilisation des places, comprenant les remplacements ((c+d) sur a)	93,4	97,1	95,5	97,5	93,6	95,5
Taux d'inutilisation des places (e sur a)	6,6	2,9	4,5	2,5	6,4	4,5
Taux d'absence (b sur a)	13,3	6,6	9,3	9,3	13,8	10,4
Taux de remplacement (d sur b)	50,0	59,3	54,1	76,3	59,3	59,1

vendredi durant la deuxième année. Le nombre de places disponibles en revanche demeure inchangé à huit. Par ailleurs, l'année 2004-2005 compte 51 semaines. Considérant ces informations, le nombre total de jours-places s'établit à 2 040. Cependant, selon les données, il y a eu quatre jours fériés et une journée de tempête où le service de garde est demeuré fermé, ce qui équivaut à 40 jours-places qui doivent être soustraits du nombre total de jours-places pour obtenir le nombre de jours-places ouvrables, soit 2 000.

Au total, 208 jours d'absence sont signalés pour la deuxième année. Près de 60 % de ces absences ont fait l'objet de remplacements. En tenant compte des absences, des remplacements et des données manquantes ou places libres, le taux d'utilisation des places s'établit à 95,5 % pour la deuxième année du projet. L'utilisation des places apparaît donc plus optimale dans la deuxième année du projet que dans la première. Nous avons déjà indiqué certaines pistes pour expliquer la faiblesse relative du taux d'utilisation lors de la première année. On pourrait ajouter que parmi les cinq enfants qui ont fréquenté le service de garde sur les deux années du projet, trois ont un taux d'utilisation significativement plus élevé la seconde année que la première. Dans un de ces cas, le taux a même connu une progression notable, passant de 69,8 % à 93,1 %. Pour un enfant seulement, le taux d'utilisation a connu une faible baisse entre la première et la deuxième année. Enfin, pour le dernier des cinq enfants présents dans les deux années, le taux d'utilisation est demeuré inchangé à 98,5 %.

De plus, parmi les enfants ayant fréquenté le service de garde uniquement au cours de la deuxième année, sept ont un taux d'utilisation se situant entre 90 % et 100 %, et quatre autres ont un taux d'utilisation situé entre 80 % et 89,9 %. Enfin, alors qu'on trouvait trois enfants présentant un taux d'utilisation sous la barre des 70 % en 2003-2004, on n'en trouve aucun la seconde année. Le taux d'utilisation le plus faible enregistré est de 70,5 %, et il s'agit d'un enfant qui fréquentait le service de garde deux jours par semaine depuis 36 semaines lorsque la période couverte par le projet a pris fin.

Enfin, il faut également souligner qu'aucune absence n'a fait l'objet d'un remplacement la première année. Or, si l'on exclut les remplacements signalés dans la deuxième année, le taux d'utilisation des places se situe à 89,3 %, ce qui s'apparente beaucoup plus à ce qui est observé la première année.

4. La fréquentation selon les trimestres

Il peut être intéressant d'analyser l'évolution de la fréquentation selon différentes périodes de l'année. Il est possible en effet que le taux d'utilisation des places soit plus élevé à certains moments de l'année qu'à d'autres. La présente section soumet ainsi une analyse de la fréquentation selon les trimestres. Le découpage des trimestres a été volontairement fait de manière à faire ressortir davantage les contrastes susceptibles d'être observés entre différentes périodes de l'année. Ainsi, selon notre découpage, le deuxième trimestre regroupe les mois de décembre à février afin de couvrir la période des Fêtes. De même, le quatrième trimestre, qui couvre les mois de juin à septembre, vise à regrouper la période estivale. Ce découpage respecte aussi la chronologie d'évolution du projet Saint-Épiphanie, puisque celui-ci a débuté en septembre 2003 et que le premier trimestre couvre de septembre à novembre. Par ailleurs, comme le service de garde fonctionnait deux jours par semaine la première année et cinq jours par semaine la deuxième, nous avons effectué l'analyse par trimestre séparément pour les deux années. Enfin, en raison de la quantité restreinte de cas disponibles, aucune analyse par trimestre par enfant n'a été faite.

4.1 Dans la première année du projet

Comme nous l'avons mentionné, en début de projet le service de garde a mis quelques semaines avant de combler toutes les places disponibles. Il n'est donc pas surprenant de constater au tableau 3 que le premier trimestre, du 8 septembre au 30 novembre 2003, est celui où le taux d'utilisation des places est le plus faible durant la première année. Ce sont d'ailleurs ces places vacantes en début de projet qui expliquent

principalement le taux plus faible d'utilisation, puisque le nombre de jours d'absence durant ce trimestre y est plus faible que dans tous les autres trimestres de 2003-2004, voire de l'ensemble du projet.

Par ailleurs, comme on pouvait s'y attendre, le deuxième trimestre, qui comprend la période des Fêtes, est celui où le nombre des absences est le plus élevé avec 32. C'est aussi dans ce trimestre que le nombre de données manquantes ou de places libres est le plus élevé avec 39. Le taux d'utilisation pendant ce trimestre s'établit ainsi à 75 %. On se serait attendu à ce que le trimestre couvrant la période estivale présente également un nombre plus élevé d'absences que les premier et troisième trimestres. Or, on constate

autant d'absences entre mars et mai, et presque autant entre septembre et novembre, que durant la période estivale. En fait, le taux d'utilisation des places est même plus élevé durant la période estivale que dans le deuxième trimestre (90,1 % contre 80,1 %). Le troisième trimestre est celui où le taux d'utilisation est le plus élevé, avec 94,7 % durant la première année.

4.2 Dans la deuxième année du projet

Comme on l'a vu, le taux d'utilisation des places est, de façon générale, plus élevé en 2004-2005 qu'en 2003-2004. Cela se reflète également dans l'analyse par trimestre. Ainsi, même le troisième trimestre de la première année, dont le taux d'utilisation est le plus élevé de cette année-là,

Tableau 3
Fréquentation du service de garde par trimestre
Année 2003-2004
Installation de Saint-Épiphan

	En nombre				
	Trimestre 1	Trimestre 2	Trimestre 3	Trimestre 4	Total année
Jours-places	192	208	208	240	848
Jours-places fériés	0	32	0	8	40
Jours-places ouvrables (a)	192	176	208	232	808
Jours d'absence (b)	9	32	11	11	63
Jours de présence (c)	144	141	197	209	691
Données manquante ou places libres (d)	39	3	0	12	54
	En pourcentage				
Taux d'utilisation des places (c sur a)	75,0	80,1	94,7	90,1	85,5
Taux d'absence (b sur a)	4,7	18,2	5,3	4,7	7,8

* Les trimestres sont découpés de la façon suivante : Trimestre 1 = 8 septembre au 30 novembre 2003; trimestre 2 = 1^{er} décembre 2003 au 29 février 2004; trimestre 3 = 1^{er} mars au 30 mai 2004; trimestre 4 = 31 mai au 12 septembre 2004.

Tableau 4
Fréquentation du service de garde par trimestre
Année 2004-2005
Installation de Saint-Épiphane

	En nombre				
	Trimestre 1	Trimestre 2	Trimestre 3	Trimestre 4	Total année
Jours-places	440	520	520	560	2 040
Jours-places fériés	8	0	16	16	40
Jours-places ouvrables (a)	432	520	504	544	2 000
Jours d'absence (b)	11	70	40	87	208
Jours de présence (c)	421	451	464	450	1 786
Jours de remplacement (e)	10	32	26	55	123
Absences non remplacées, données manquantes ou places libres (d)	1	37	14	39	91
	En pourcentage				
Taux d'utilisation des places ((c+e) sur a)	99,8	92,9	97,2	92,8	95,5
Taux d'inutilisation des places (e sur a)	0,2	7,1	2,8	7,2	4,5
Taux d'absence (b sur a)	2,5	13,5	7,9	16,0	10,4
Taux de remplacement (e sur b)	90,9	45,7	65,0	63,2	59,1

* Les trimestres sont découpés de la façon suivante : Trimestre 1 = 13 septembre au 28 novembre 2004; trimestre 2 = 29 novembre 2004 au 27 février 2005; trimestre 3 = 28 février au 29 mai 2005; trimestre 4 = 30 mai au 4 septembre 2005.

reste sous le taux moyen d'utilisation de l'année 2004-2005 (94,7 % contre 95,5 %). Le taux d'utilisation des places est de 92 % ou plus dans tous les trimestres de la seconde année du projet, et avec 99,8 % le premier trimestre frôle même l'utilisation complète. Cette fois, les deuxième et quatrième trimestres, couvrant respectivement la période des Fêtes et la période estivale, obtiennent les plus faibles taux d'utilisation.

C'est aussi dans ces deux trimestres que le nombre des absences est le plus élevé. Ainsi, dans le deuxième trimestre, on compte 70 absences, alors qu'on en dénombre 87 dans le quatrième trimestre. Ces chiffres équivalent à des taux d'absences respectifs de 13,5 % et 16 %. Toutefois, ces absences sont en partie compensées par des remplacements, de sorte que les taux d'inutilisation des places sont d'environ 7 % pour les deux trimestres.

Si le taux d'utilisation est si élevé dans le premier trimestre de la deuxième année, c'est certainement dû en grande partie au faible nombre d'absences, mais également au fort taux de remplacement durant cette période. En effet, sur les onze absences signalées, dix ont fait l'objet d'un remplacement. À l'opposé, dans le deuxième trimestre, celui des Fêtes, moins d'une absence sur deux a été compensée par un remplacement (45,7 %). Même le taux de remplacement durant le trimestre estival est supérieur, alors que des remplaçants ont été présents pour 55 des 87 absences signalées (63,2 %).

5. La fréquentation selon les différents types de place

Le tableau 5 présente le sommaire de la fréquentation selon les différents types de place (PCR, ECP et NON-PCR) pour chacune des deux années et pour l'ensemble du projet. Rappelons qu'en ce qui concerne l'installation de Saint-Épiphane, tous les remplacements ont été codifiés comme des présences NON-PCR.

Le portrait de la première année est simple, puisque aucun remplacement n'a été fait durant cette période. Il n'y a donc pas de fréquentation NON-PCR, comme on peut le voir au tableau 5. Des 808 jours-places ouvrables disponibles la première année, 511, soit 63,2 %, ont été occupés en PCR. Pour leur part, les présences d'enfants dont les parents sont admissibles à l'exemption de la contribution parentale (ECP) s'élèvent à 180, et représentent ainsi 22,3 % des jours-places ouvrables disponibles. En termes d'enfants selon le type de place occupée, huit enfants différents ont fréquenté le service de garde par une place à contribution réduite (PCR) durant cette année,

alors que deux ont occupé des places donnant accès à l'exemption de la contribution parentale. Enfin, 117 jours-places sont demeurés inutilisés durant la première année, soit près de 15 % des jours-places ouvrables disponibles. Cela équivaut à un peu plus d'une place qui serait restée vacante durant toute l'année.

Pour la seconde année, près de 73 % des jours-places ouvrables disponibles ont été utilisés en PCR. Comme on peut le voir, ce taux est significativement supérieur à ce qu'il était dans la première année. En revanche, avec 16,6 %, le pourcentage de jours-places occupés par des enfants dont les parents étaient admissibles à l'exemption de la contribution parentale est plus bas dans la seconde année que dans la première. Par ailleurs, contrairement à la première année, des remplacements ont été faits durant la deuxième année. Il y a donc des enfants qui ont occupé des places NON-PCR. Au total, ce type de places a représenté 6,2 % des jours-places ouvrables de l'année.

Il est plus difficile dans la deuxième année de répartir les enfants selon le type de garde. En effet, plusieurs enfants « réguliers » ont également fait des remplacements, soit au début de leur fréquentation avant d'obtenir une place « régulière », ou encore lors de journées non prévues dans leur fréquentation normale. Toutefois, si l'on considère uniquement ce qui constitue le type principal de place occupée par l'enfant, la répartition s'établit comme suit : treize enfants ont fréquenté le service de garde principalement ou uniquement en PCR ; deux enfants ont eu accès à une place donnant droit à l'exemption de la contribution parentale ; trois enfants ont été présents uniquement sur la base de remplacements et donc en NON-PCR ; un enfant a fréquenté

Tableau 5
La fréquentation selon les différents types de place pour l'ensemble du projet (2003-2005)
Installation de Saint-Épiphanie

Type de place	An 1		An 2		Total	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Places à contribution réduite (PCR)	511	63,2	1 455	72,8	1 966	70,0
Places à exemption de la contribution parentale (ECP)	180	22,3	331	16,6	511	18,2
Places sans contribution réduite (NON-PCR)	0	0,0	123	6,2	123	4,4
Absences non remplacées, places libres ou données manquantes	117	14,5	91	4,6	208	7,4
Jours-places ouvrables	808	100,0	2 000	100,0	2 808	100,0

Note : Les arrondissements peuvent faire en sorte que le total des colonnes de pourcentage surpasse les 100 %.

le service dans une combinaison de PCR et de NON-PCR. Soulignons que les deux enfants qui ont eu accès à des places donnant droit à l'exemption de la contribution parentale ont fréquenté le service de garde pendant les deux années complètes du projet.

En somme, au cours des deux années du projet, 18 des 24 enfants (75 %) qui ont fréquenté le service de garde l'ont fait en PCR. Quant au taux d'utilisation des jours-places ouvrables par les

PCR, il s'établit à environ 70 %. Pour leur part, les deux enfants dont les parents sont admissibles à l'exemption de la contribution parentale cumulent 511 jours de présence au cours des deux années du projet. Ce nombre représente un peu plus de 18 % de tous les jours-places ouvrables. Enfin, les remplacements se chiffrent à 123, et ces présences NON-PCR représentent ainsi 4,4 % des jours-places ouvrables disponibles durant les deux années du projet.

TABLEAUX DE LA FRÉQUENTATION

Tableau 6
Portrait sommaire de la fréquentation par enfant
Installation de Saint-Épiphan, an 1 et an 2

Prénoms fictifs	Début de la fréquentation	Fin de la fréquentation	Durée de la fréquentation (en semaines)	Type de place occupée (an 1)	Type de place occupée (an 2)
Annie	16 février 2004	29 août 2004	28	PCR	
Brigitte	6 octobre 2003	29 août 2004	47	PCR	
Caroline	8 septembre 2003	4 septembre 2005	104	PCR	PCR
Cassandra	16 février 2004	3 juillet 2005	72	PCR	PCR
Charles	8 septembre 2003	4 septembre 2005	104	ECP	ECP
David	29 septembre 2003	8 février 2004	19	PCR	
Fabien	29 août 2005	4 septembre 2005	1		PCR
Hélène	29 août 2005	4 septembre 2005	1		NON-PCR
Jacques	15 septembre 2003	29 août 2004	50	PCR	
Jean	11 juillet 2005	21 août 2005	6		NON-PCR
Lise	4 juillet 2005	4 septembre 2005	9		PCR
Louise	13 septembre 2004	31 juillet 2005	46		PCR
Madeleine	27 décembre 2004	4 septembre 2005	36		PCR
Marc	24 novembre 2003	15 février 2004	12	PCR	
Maude	13 septembre 2004	31 juillet 2005	46		PCR
Nathalie	11 juillet 2005	21 août 2005	6		NON-PCR
Nicolas	8 septembre 2003	6 février 2005	74	PCR	PCR
Pierre	8 septembre 2003	4 septembre 2005	104	ECP	ECP
Sandra	20 décembre 2004	4 septembre 2005	37		PCR
Serge	13 septembre 2004	4 septembre 2005	51		PCR
Sophie	4 octobre 2004	4 septembre 2005	48		PCR et NON-PCR
Stéphane	1 ^{er} août 2005	4 septembre 2005	5		PCR
Sébastien	13 septembre 2004	4 septembre 2005	51		PCR
Vincent	13 septembre 2004	4 septembre 2005	51		PCR

Tableau 7
Jours et taux d'utilisation par enfant
Installation de Saint-Épiphane, an 1

Prénoms fictifs	MERCREDI				JEUDI				TOTAL			
	Présences		Total des jours		Présences		Total des jours		Présences		Total des jours	
	N ^{bre}	%	N ^{bre}	%	N ^{bre}	%	N ^{bre}	%	N ^{bre}	%	N ^{bre}	%
Annie	27	96,4	28	100,0	27	96,4	28	100,0	54	96,4	56	100,0
Brigitte	43	91,5	47	100,0	41	87,2	47	100,0	94	90,4	104	100,0
Caroline	49	92,5	53	100,0	46	86,8	53	100,0	95	89,6	106	100,0
Cassandra	30	100,0	30	100,0	29	96,7	30	100,0	59	98,3	60	100,0
Charles	46	86,8	53	100,0	46	86,8	53	100,0	92	86,8	106	100,0
David	13	68,4	19	100,0	13	68,4	19	100,0	26	68,4	38	100,0
Jacques	47	94,0	50	100,0	46	92,0	50	100,0	93	93,0	100	100,0
Marc	8	66,7	12	100,0	7	58,3	12	100,0	15	62,5	24	100,0
Nicolas	50	94,3	53	100,0	49	92,5	53	100,0	99	93,4	106	100,0
Pierre	43	81,1	53	100,0	31	58,5	53	100,0	74	69,8	106	100,0
Total	356	89,4	398	100,0	335	84,2	398	100,0	691	86,8	796	100,9

Tableau 8
Jours et taux d'utilisation par enfant
Installation de Saint-Épiphane, an 2

Prénoms fictifs	LUNDI				MARDI				MERCREDI			
	Présences		Total des jours		Présences		Total des jours		Présences		Total des jours	
	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%
Caroline	41	83,4	49	100,0	48	94,1	51	100,0	44	88,0	50	100,0
Cassandra	38	95,0	40	100,0	1	100,0	1	100,0	41	100,0	41	100,0
Charles	48	98,0	49	100,0	49	96,1	51	100,0	49	98,0	50	100,0
Fabien	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Hélène	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Jean	3	100,0	3	100,0	3	100,0	3	100,0	1	100,0	1	100,0
Lise	1	100,0	1	100,0	4	80,0	5	100,0	4	80,0	5	100,0
Louise	37	84,1	44	100,0	43	93,5	46	100,0	37	82,2	45	100,0
Madeleine	21	70,0	30	100,0	-	-	-	-	-	-	-	-
Maude	37	84,1	44	100,0	43	93,5	46	100,0	37	82,2	45	100,0
Nathalie	4	100,0	4	100,0	3	100,0	3	100,0	1	100,0	1	100,0
Nicolas	18	90,0	20	100,0	20	95,2	21	100,0	18	85,7	21	100,0
Pierre	-	-	-	-	-	-	-	-	49	98,0	50	100,0
Sandra	9	90,0	10	100,0	10	100,0	10	100,0	10	90,9	11	100,0
Serge	28	90,3	31	100,0	50	98,0	51	100,0	4	100,0	4	100,0
Sophie	17	100,0	17	100,0	32	100,0	32	100,0	15	100,0	15	100,0
Stéphane	1	100,0	1	100,0	1	100,0	1	100,0	-	-	-	-
Sébastien	42	85,7	49	100,0	44	86,3	51	100,0	47	94,0	50	100,0
Vincent	21	80,8	26	100,0	45	88,2	51	100,0	25	83,3	30	100,0
Total	366	87,6	418	100,0	396	93,6	423	100,0	382	91,2	419	100,0

Tableau 8 (suite)
Jours et taux d'utilisation par enfant
Installation de Saint-Épiphanie, an 2

	Prénoms fictifs	JEUDI				VENDREDI				TOTAL			
		Présences		Total des jours		Présences		Total des jours		Présences		Total des jours	
		Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%
	Caroline	48	96,0	50	100,0	42	87,5	48	100,0	223	90,0	248	100,0
	Cassandra	42	100,0	42	100,0	9	100,0	9	100,0	131	98,5	133	100,0
	Charles	50	100,0	50	100,0	41	85,4	48	100,0	237	95,6	248	100,0
	Fabien	1	100,0	1	100,0	1	100,0	1	100,0	2	100,0	2	100,0
	Hélène	-	-	-	-	1	100,0	1	100,0	1	100,0	1	100,0
	Jean	-	-	-	100,0	2	100,0	2	100,0	9	100,0	9	100,0
	Lise	1	100,0	1	100,0	1	100,0	1	100,0	11	84,6	13	100,0
	Louise	40	87,0	46	100,0	38	86,4	44	100,0	195	86,7	225	100,0
	Madeleine	22	71,0	31	100,0	-	-	-	100,0	43	70,5	61	100,0
	Maude	40	87,0	46	100,0	38	86,4	44	100,0	195	86,7	225	100,0
	Nathalie	-	-	-	-	2	100,0	2	100,0	10	100,0	10	100,0
	Nicolas	19	90,5	21	100,0	19	90,5	21	100,0	94	90,4	104	100,0
	Pierre	45	88,2	51	100,0	0	-	0	100,0	94	93,1	101	100,0
	Sandra	12	100,0	12	100,0	25	89,3	28	100,0	66	93,0	71	100,0
	Serge	12	100,0	12	100,0	46	93,9	49	100,0	140	95,2	147	100,0
	Sophie	10	90,9	11	100,0	21	95,5	22	100,0	95	97,9	97	100,0
	Stéphane	3	100,0	3	100,0	3	100,0	3	100,0	8	100,0	8	100,0
	Sébastien	47	92,2	51	100,0	44	90,0	49	100,0	224	90,0	250	100,0
	Vincent	6	75,0	8	100,0	34	69,4	49	100,0	131	80,0	164	100,0
	Total	398	91,3	436	100,0	367	87,2	421	100,0	1909	90,2	2117	100,0

Tableau 9
Évolution du nombre d'enfants au fil des mois
Installation de Saint-Épiphanie (2003-2005)

Année	Mois	Évolution par rapport au mois précédent		
		Nombre d'enfants	Départs	Arrivées
2003	Septembre	5		
	Octobre	7		2
	Novembre	8		1
2004	Décembre	8		
	Janvier	8		
	Février	10		2
	Mars	8	2	
	Avril	8		
	Mai	8		
	Juin	8		
	Juillet	8		
	Août	8		
	Septembre	10	3	5
	Octobre	11		1
	Novembre	11		
2005	Décembre	12		1
	Janvier	13		1
	Février	13		
	Mars	12	1	
	Avril	12		
	Mai	12		
	Juin	12		
	Juillet	15		3
	Août	13	3	1
	Septembre	15		2

Tableau 10
Répartition des enfants selon l'âge et le type de place occupée
au 30 septembre 2003 et 2004, et à la fin du projet
Installation de Saint-Épiphane

Âge	Types de place									
	PCR		ECP		NON-PCR		MIXTE		TOTAL	
	N ^{bre}	%	N ^{bre}	%	N ^{bre}	%	N ^{bre}	%	N ^{bre}	%
Au 30 septembre 2003										
4 ans ou +	3	60,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3	42,9
3 ans	1	20,0	1	50,0	0	0,0	0	0,0	2	28,6
2 ans	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
1 an	1	20,0	1	50,0	0	0,0	0	0,0	2	28,6
Total	5	100,0	2	100,0	0	0,0	0	0,0	7	100,0
Au 30 septembre 2004										
4 ans ou +	3	37,5	1	50,0	0	0,0	0	0,0	4	36,4
3 ans	1	12,5	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	9,1
2 ans	4	50,0	1	50,0	0	0,0	1	100,0	6	54,5
1 an	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Total	8	100,0	2	100,0	0	0,0	1	100,0	11	100,0
À la fin du projet										
4 ans ou +	5	55,6	1	50,0	2	66,7	0	0,0	8	53,3
3 ans	3	33,3	1	50,0	0	0,0	0	0,0	4	26,7
2 ans	0	0,0	0	0,0	1	33,3	1	100,0	2	13,3
1 an	1	11,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	6,7
Total	9	100,0	2	100,0	3	100,0	1	100,0	15	100,0

