

NOUS PRENDRONS LE CHEMIN

Œuvrer en contexte
de défavorisation:
une mission très
spéciale

OUTIL DE MOBILISATION ET DE RÉFLEXION
Conçu par Isabelle Dubé et Michèle Leboeuf
RCPE 03-12

**GRANDIR
ENSEMBLE.**



NOUS PRENDRONS LE CHEMIN

Œuvrer en contexte
de défavorisation:
une mission très
spéciale

OUTIL DE MOBILISATION ET DE RÉFLEXION
Conçu par Isabelle Dubé et Michèle Leboeuf
RCPE 03-12

Nous remercions la *Fondation Lucie et André Chagnon* pour son soutien financier pour la production de ce document et du DVD qui l'accompagne.

Ce document a été produit par le Regroupement des centres de la petite enfance des régions de Québec et Chaudière-Appalaches.

CONCEPTION ET RÉDACTION DU GUIDE

Isabelle Dubé
Michèle Leboeuf

DIRECTION DU PROJET

Sylvie Provencher, directrice par interim du RCPEQC

COMITÉ DE LECTURE

Daphné Desrochers-Longchamps
Édith Forest
Nathalie Gagnon
Danielle Mallette
Nancy Nadeau
Élise Paradis

RÉVISION LINGUISTIQUE

Lorraine Roy

CONCEPTION GRAPHIQUE

Julie Boulanger

IMPRESSION DU DOCUMENT ET PRODUCTION DU DVD

Graphiscan inc. Imprimeur

DIFFUSION

Cet outil est distribué gracieusement à tous les chargés de projet Grandir ensemble et aux bureaux coordonnateurs (BC) de la garde en milieu familial du Québec ciblés par le projet Grandir Ensemble afin de soutenir leurs réflexions sur l'accueil des familles plus vulnérables. Les autres centres de la petite enfance (CPE) ou BC intéressés à se procurer le document, incluant le DVD, pourront en défrayer les seuls frais de production et d'envoi.

Le document en version pdf peut être consulté sur le site Internet du RCPEQC www.rcepqc.org.

Dépôt légal – 2009
Bibliothèque et Archives nationales du Québec
Bibliothèque nationale du Canada
ISBN 978-2-922815-06-1

Tous droits réservés au Regroupement des centres de la petite enfance des régions de Québec et Chaudière-Appalaches.
Novembre 2009

Dans cet ouvrage, l'utilisation du féminin inclut le masculin et vise uniquement à alléger le texte.

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS > 04

LEXIQUE > 05

PREMIÈRE PARTIE: INTRODUCTION

Les objectifs du document > 06

Quelques données > 07

Conférence d'ouverture: Œuvrer auprès des enfants vulnérables : le défi des connaissances, de la stabilité et de l'intégration des services > 08

DEUXIÈME PARTIE: LES ATELIERS D'APPROFONDISSEMENT

LES 9 THÉMATIQUES ABORDÉES LORS DU COLLOQUE (16 octobre 2008)

1 L'attachement du jeune enfant à son parent en contexte de vulnérabilité : le service de garde peut-il jouer un rôle ? > 09

2 Le soutien aux familles en situation de grande vulnérabilité : l'importance de la continuité, de la cohérence et de la complémentarité > 12

3 Comment accueillir et accompagner une famille qui semble éprouver certaines difficultés à répondre aux besoins de base des enfants ? > 15

4 L'approche éducative à privilégier pour le soutien au développement du raisonnement et de la numératie > 18

5 L'accessibilité des enfants et des familles vulnérables aux services de garde éducatifs > 21

6 Le service de garde au cœur de la mobilisation des communautés > 24

7 La délicate conciliation des valeurs et pratiques éducatives en contexte de diversité culturelle > 27

8 L'accompagnement des enfants présentant des besoins particuliers : un rôle, une démarche et des compétences à développer > 30

9 La contribution spécifique des services de garde en milieu familial en contexte de défavorisation > 33

CONCLUSION ET REMERCIEMENTS > 36

* Dans le texte, les termes «défavorisation» et «vulnérabilité» sont employés en alternance. Sans considérer les deux termes comme de réels synonymes, il reste qu'ils décrivent deux contextes qui se recoupent à plusieurs égards.

AVANT-PROPOS

À l'automne 2007, le Regroupement des CPE des régions de Québec et Chaudière-Appalaches (RCPEQC) est sollicité par le cégep de Sainte-Foy pour participer à l'organisation d'un colloque. Comme le projet *Grandir ensemble*¹, du RCPEQC, avait déjà projeté la tenue d'un symposium visant à favoriser un dialogue entre les acteurs du terrain et les chercheurs autour de l'intervention en contexte de défavorisation, il fut convenu de fusionner les deux initiatives et de réserver **une journée thématique sur l'intervention en contexte de vulnérabilité** à l'intérieur du programme général du colloque. Le Colloque Québec-Strasbourg 2008 (dont le thème était : La mission des services de garde éducatifs : tout un programme!) a donc consacré la journée du 16 octobre 2008 au thème suivant : « **Œuvrer en contexte de défavorisation : une mission très spéciale** ».

L'organisation de la journée thématique s'est faite à travers une démarche collective. Le comité organisateur était composé de représentants de centres de la petite enfance (CPE), de bureaux coordonnateurs (BC) et des Regroupements de CPE du Consortium de l'Est (Côte-Nord, Saguenay-Lac-Saint-Jean, Québec-Chaudière-Appalaches et Bas-Saint-Laurent-Gaspésie-les-Îles). La journée thématique a été structurée afin de garder un équilibre entre les contributions des chercheurs et la prise de parole des intervenants des services de garde éducatifs. Concrètement, à la suite de la conférence d'ouverture, 9 thèmes ont été abordés en groupes restreints (dix thèmes étaient initialement prévus mais deux ont été fusionnés). Pour chacun d'eux, différents invités, chercheurs, personnel de CPE ou de BC, enseignants ou intervenants ont présenté leurs travaux de recherche ou un projet novateur (dans notre guide, nous utiliserons le terme « présentation »). En après-midi, la réflexion s'est poursuivie à travers des ateliers d'approfondissement autour des mêmes thèmes. D'abord, une table ronde où nos invités sont venus partager leurs réflexions à partir de questions qui leur avaient été soumises au préalable, puis une mise en situation ou une étude de cas approfondie par tous les participants, chercheurs, enseignants et intervenants terrain confondus. Ces présentations et ateliers d'approfondissement ont été fertiles en questionnements et plusieurs enjeux ont été soulevés.

Afin de créer un événement rassembleur et mobilisateur, nous souhaitions avoir un élément déclencheur fort. Est alors né le projet de concevoir deux outils reflétant la réalité de l'accueil des enfants vulnérables dans nos CPE et services de garde en milieu familial (SGMF): une exposition photos soutenue par les témoignages de différents acteurs du milieu² et un diaporama présentant quelques faits saillants des connaissances au sujet de l'accueil des enfants vulnérables et de leurs familles. Ces deux outils ont été présentés au Colloque et ont suscité un grand enthousiasme.

Outre le dépôt des présentations « PowerPoint » dans la section *Grandir ensemble* du site Internet du RCPEQC, www.rcpeqc.org, les synthèses des présentations et les comptes rendus sommaires des ateliers d'approfondissements ont été recueillis afin de les rendre accessibles en grand nombre. À la suite de cette journée, plusieurs participants nous ont manifesté le souhait de présenter le diaporama à leur équipe ou à leurs étudiants et de réinvestir la démarche d'approfondissement.

Restait à produire et diffuser un document permettant d'insérer la projection du diaporama dans une démarche réflexive autour des différents enjeux discutés durant la journée thématique. C'est donc avec plaisir que nous vous présentons « *Nous prendrons le chemin* », outil de mobilisation et de réflexion autour de l'accueil et de l'accompagnement des enfants et de leurs familles vivant en contexte de vulnérabilité.



¹ Le projet *Grandir ensemble*, financé par la Fondation Lucie et André Chagnon, vise à favoriser l'égalité des chances en soutenant le développement des compétences du personnel des bureaux coordonnateurs de la garde en milieu familial au sujet de l'intervention en contexte de défavorisation.

² Le projet s'est fait en deux étapes : une cueillette de données (auprès des parents, éducatrices ou RSG, directions et personnel de soutien pédagogique de plus de 25 services de garde éducatifs des régions 01-11, 02, 03-12 et 09 identifiés en fonction des indices de défavorisation) et des prises de photos dans certains milieux retenus. Une exposition d'une cinquantaine de clichés accompagnés de capsules de texte a par la suite été conçue et présentée lors du Colloque Québec-Strasbourg. Plusieurs extraits de texte et photos sont insérés dans le présent document.

LEXIQUE

BUREAU COORDONNATEUR DE LA GARDE EN MILIEU FAMILIAL (BC)

Organisme agréé par le Ministre pour coordonner, dans un territoire délimité, les services de garde éducatifs offerts par les personnes responsables d'un service de garde en milieu familial (RSG) qu'il a reconnues. Il a également pour fonctions d'assurer le respect des normes déterminées par la Loi sur les services de garde éducatifs à l'enfance et de répartir les places subventionnées entre les RSG reconnues, selon les besoins des parents et les instructions du ministre. Dans la grande majorité des cas, ce sont des centres de la petite enfance qui ont l'agrément de BC.

CENTRE DE LA PETITE ENFANCE (CPE)

Organisme à but non-lucratif fournissant des services de garde éducatifs dans une ou plusieurs installations. Le CPE s'engage à assurer la santé, la sécurité et le bien-être des enfants qu'il reçoit.

COMPÉTENCES PARENTALES

Somme des attitudes et des conduites parentales favorables au développement harmonieux d'un enfant. Elles ont pour fonction de nourrir, protéger, guider et encadrer l'enfant. Les compétences parentales sont ancrées dans un contexte culturel. Ce sont des attributs susceptibles de se modifier au cours du temps.^{3,4}

DÉFAVORISATION MATÉRIELLE ET/OU SOCIALE

État observable et démontrable de désavantage relatif face à la communauté locale ou à l'ensemble de la société à laquelle appartient l'individu, la famille ou le groupe. Ce désavantage prend la forme matérielle quand il est caractérisé par la privation de biens et commodités de la vie courante. La défavorisation sociale est, quant à elle, reflétée par la fragilité du réseau social et l'isolement de l'individu ou de la famille.⁵

FACTEURS DE PROTECTION

Situations ou éléments agissant comme des points d'appui dans le développement de l'enfant, constituant des éléments susceptibles de contrebalancer l'effet négatif de certaines situations ou particularités de l'enfant ou de son environnement, ou du moins de l'atténuer.

FACTEURS DE RISQUE

Caractéristiques de l'enfant ou de son environnement qui accroissent la probabilité d'avoir des problèmes de santé physique ou mentale, de même que des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage.

QUALITÉ DES SERVICES DE GARDE ÉDUCATIFS

Les chercheurs associent le concept de qualité aux caractéristiques physiques, structurelles et interactionnelles de l'environnement du service de garde pouvant affecter l'expérience et le développement de l'enfant.

RESPONSABLE DE SERVICE DE GARDE EN MILIEU FAMILIAL (RSG)

Travailleuse autonome, agissant à son propre compte, qui fournit dans une résidence privée des services de garde aux parents avec qui elle contracte. Elle est reconnue par un BC suivant les conditions et modalités déterminées par règlement. La RSG gère son entreprise de façon à assurer la santé, la sécurité et le bien-être des enfants qu'elle reçoit.

VULNÉRABILITÉ

Le seuil critique, à partir duquel le développement de l'enfant est compromis, est atteint lorsqu'il cumule quatre facteurs de risque et plus.⁶ On parle alors du « seuil de vulnérabilité » ou d'enfants « vulnérables ».

³ Côté, Christian (2000) Conférence sur les fonctions parentales. <http://www.regroupement.net/conference.pdf>

⁴ Rancourt, Lise et al. (2006) Guide d'évaluation des capacités parentales: adaptation du guide de Steinhauer. CJM. 43 p

⁵ Direction des communications-MSSS, 2007, Troisième rapport national sur l'état de santé de la population du Québec - Riches de tous nos enfants. La pauvreté et ses répercussions sur la santé des jeunes de moins de 18 ans.

⁶ Japel, Christa, 2008, « Risques, vulnérabilité et adaptation : les enfants à risque au Québec », Choix IRPP, vol. 14, no 8.

LES OBJECTIFS DU DOCUMENT

POURQUOI?

Cet outil est réalisé dans le but de soutenir toute réflexion autour des pratiques d'accueil et d'accompagnement des enfants et de leurs familles vivant en contexte de vulnérabilité. Au-delà du Colloque Québec-Strasbourg, il permet de rejoindre un grand nombre d'acteurs, d'en diffuser partiellement le contenu et de rendre disponibles les canevas de travail et les pistes de réflexions qui ont émané de cette «communauté d'apprentissage».

POUR QUI?

«Nous prendrons le chemin» s'adresse d'abord aux différents intervenants en petite enfance qui œuvrent en contexte de vulnérabilité, ceux des CPE, ceux des BC et les RSG. Il peut également être utilisé en contexte d'enseignement en éducation à la petite enfance, en psychoéducation et en éducation spécialisée.

COMMENT? DÉMARCHE SUGGÉRÉE...

Le document comprend un diaporama sur DVD (11:44 minutes). Ce diaporama constitue une entrée en matière. Nous proposons donc de l'utiliser comme élément déclencheur pour amorcer votre atelier.

La deuxième partie du document revient sur les 9 thématiques abordées lors du Colloque. Chacune d'elles est présentée sous forme d'atelier permettant d'approfondir le sujet. Chaque atelier contient les rubriques suivantes:

- Un ou des extraits du diaporama se référant à la thématique;
- Une courte synthèse de la présentation faite par l'invité au Colloque;
- Quelques questions à débattre;

- Une mise en situation ou une étude de cas accompagnée de questions;
- Un compte rendu sommaire des conclusions de l'atelier d'approfondissement («Pistes de recherche et de réflexion émanant de l'atelier»);
- Des références et suggestions de lecture («Pour aller plus loin»).

Ces différentes rubriques peuvent constituer le «déclencheur» de l'activité que l'animateur choisit de proposer à son équipe de travail. Après avoir identifié une thématique qui interpelle le milieu, l'animateur de l'atelier peut proposer aux participants de se placer en sous-groupes. Au cours des différentes activités, les participants sont invités, tour à tour, à débattre de questions, à analyser une mise en situation, à approfondir leur réflexion, à partager leur point de vue autour d'une table ronde, et ce, toujours à partir de leurs connaissances et expériences. Pour agrémenter l'atelier, il peut être intéressant de reproduire les extraits de textes du diaporama ainsi que les quelques réponses aux questionnaires du projet photos insérées dans certains ateliers afin de les afficher dans le lieu d'animation. On peut aussi remettre à chaque participant les références suggérées sous la rubrique «Aller un peu plus loin».

Après chaque atelier, les participants sont invités à faire un exercice individuel en répondant à la question suivante : *En quoi les réflexions que vous venez de faire viennent confronter ou confirmer vos pratiques éducatives?* Recueillir et répertorier les commentaires des participants contribue à soutenir le travail d'appropriation collective de la communauté d'apprentissage.



QUELQUES DONNÉES

LES ENFANTS VIVANT EN CONTEXTE DE DÉFAVORISATION AU QUÉBEC

Au Québec, la population de 0-4 ans constituait un groupe de **400 605 enfants en 2008**.⁷ L'Étude longitudinale sur le développement des enfants du Québec (ELDEQ)⁸ nous permet de tracer un portrait de la situation des jeunes enfants vivant en contexte de vulnérabilité au Québec. En voici quelques faits saillants:

- À chaque collecte de données, presque **le quart des enfants** recensés dans l'ELDEQ vivaient dans un contexte de vie où l'on retrouve quatre facteurs de risque ou plus. En extrapolant à la population du Québec, cela pourrait signifier **environ 100 000 enfants de 0-4 ans cumulant quatre facteurs de risque au Québec**.
- Les enfants vivant avec quatre facteurs de risque ou plus sont **beaucoup plus susceptibles de présenter des difficultés comportementales (agressivité) et cognitives (langage et prémathématiques)**.
- **45% des enfants de l'ELDEQ dont la famille se trouve sous le seuil de faible revenu sont considérés vulnérables, c'est-à-dire exposés à quatre facteurs de risque ou plus, comparativement à 12% chez les enfants dont la famille se trouve au-dessus du seuil de faible revenu.**

- Parmi l'ensemble des enfants recensés dans l'ELDEQ, plus d'un sur cinq a vécu avec quatre facteurs de risque ou plus pendant au moins trois années avant l'âge de 6 ans.
- C'est le **nombre des facteurs de risque plutôt que le type** qui est associé à la trajectoire comportementale et cognitive de l'enfant même si certains facteurs, comme le revenu familial, la scolarité de la mère et l'état de santé de l'enfant à l'âge de 5 mois ont une influence particulièrement importante.
- Plus un enfant a été exposé à un contexte de vie à risques multiples, moins il est susceptible d'avoir fréquenté un service de garde éducatif.

Dans le diaporama, vous trouverez également de nombreux énoncés tirés du Troisième rapport national sur l'état de santé de la population du Québec paru en 2007.⁹



⁷ Source : INSQ 2008.

⁸ Japel, Christa, 2008, « Risques, vulnérabilité et adaptation : les enfants à risque au Québec », Choix IRPP, vol. 14, no 8.

⁹ Direction des communications-MSSS, 2007, Troisième rapport national sur l'état de santé de la population du Québec - Riches de tous nos enfants. La pauvreté et ses répercussions sur la santé des jeunes de moins de 18 ans.

CONFÉRENCE D'OUVERTURE

«ŒUVRER AUPRÈS DES ENFANTS VULNÉRABLES: LE DÉFI DES CONNAISSANCES, DE LA STABILITÉ ET DE L'INTÉGRATION DES SERVICES»

CONFÉRENCE D'OUVERTURE DE GEORGES TARABULSY CHERCHEUR EN PSYCHOLOGIE À L'UNIVERSITÉ LAVAL

Georges Tarabulsy brosse un tableau de quelques grandes enquêtes internationales s'intéressant au développement des enfants « vulnérables » fréquentant un service de garde.¹⁰ Outre certaines particularités propres à chacune de ces enquêtes, certains constats s'en dégagent :

- **Le développement social, émotionnel et cognitif de l'enfant est d'abord et avant tout une histoire de famille** (les caractéristiques du milieu familial ayant le plus d'incidence seraient l'environnement et l'organisation familiale, la qualité des interactions parent/enfant, la santé mentale des parents, les caractéristiques professionnelles et le statut socio-économique de la famille).
- Il semble néanmoins y avoir un « effet garderie ». **Des services de garde de haute qualité peuvent influencer positivement le développement cognitif et social des enfants en situation de vulnérabilité.**
- **Plus l'enfant passe de temps au sein d'une garderie de haute qualité, plus son développement social est favorisé** (moins d'agressivité, de retrait social, d'anxiété et de dépression). Cela est particulièrement significatif pour les enfants de milieux vulnérables. Une garderie de moindre qualité peut, à l'opposé, avoir des effets néfastes sur le développement social.
- Toutes les études démontrent un **effet positif de la garderie sur le développement cognitif**. C'est la **qualité des interactions éducatrice/enfant qui est l'indicateur de qualité le plus important dans la prédiction du développement cognitif**.
- **Les services de garde de bonne qualité ne nuisent pas à la sécurité de l'attachement enfant/parent mais des services de mauvaise qualité peuvent amener davantage d'insécurité.**

LES INTERACTIONS PARENT/ENFANT DANS LES FAMILLES VIVANT EN SITUATION DE RISQUE PSYCHOSOCIAL

Outre le contexte créé par les caractéristiques biologiques, socio-économiques, sociales ou conjugales, **le principal moteur du développement de l'enfant demeure l'interaction parent/enfant**. Dans les familles vulnérables, les interactions seraient peu fréquentes, peu prévisibles, plus souvent coercitives ou négligentes à l'égard de l'enfant. L'enfant est moins souvent impliqué dans des interactions de jeu ou des interactions affectueuses ou réconfortantes. On observe moins de contacts physiques, verbaux ou visuels.

UNE EXPÉRIENCE POSITIVE DE PRÉVENTION EN MILIEU VULNÉRABLE : LE «EARLY HEAD START»

Le conférencier présente un modèle ayant fait ses preuves : le «*Early Head Start*» (EHS). Il s'agit d'un programme américain de prévention qui intègre les services de différents secteurs pour contrer les difficultés des enfants vulnérables. L'objectif global de l'EHS est **d'offrir à l'enfant des expériences réparatrices et de prévenir l'occurrence d'expériences néfastes en travaillant avec le milieu familial**. Le projet inclut un volet impliquant directement les parents et un autre destiné aux enfants.

- **Le soutien à la famille** se réalise, entre autres, à travers un programme global de prévention : les parents reçoivent divers services de soutien (par le biais de l'équivalent du CSSS ou du CLÉ). De plus, le personnel du centre effectue des **rencontres régulières et fréquentes à la maison**.
- Les enfants sont accueillis dans un centre de garde de jour **dès la première année de vie**. Le programme éducatif est structuré, avec des objectifs précis et mesurables :
 - Augmenter la fréquence des interactions dyadiques avec un adulte sensible à leurs besoins;
 - Créer un environnement dans lequel le jeune enfant peut être dépendant des adultes et non être obligé d'exercer une pseudo-autonomie précoce;
 - Créer un milieu où l'enfant est surveillé, où il sent qu'on veille sur lui;
 - Quand l'enfant grandit, créer un contexte où il comprend qu'il doit suivre certaines règles.

Le personnel, détenant une formation de base sur le programme éducatif et **engagé dans un programme de formation continue**, est mieux rémunéré qu'à l'habitude. Les ratios sont de 3 à 4 enfants par éducatrice et les **attentes de stabilité** à l'égard du personnel sont élevées.

Georges Tarabulsy conclut en affirmant que le service de garde peut avoir un effet réparateur, mais il doit pour ce faire être de très haute qualité. Afin de répondre à sa mission sociale, le réseau des services de garde éducatifs doit donc **impérativement chercher à rehausser les standards de qualité**, surtout pour les enfants de milieux vulnérables. De plus, il est essentiel de **se rappeler que les meilleurs prédicteurs du développement de l'enfant demeurent ceux qui proviennent du milieu familial**. Les services de garde éducatifs doivent se demander comment ils peuvent en tenir compte.

¹⁰ L'enquête du National Institute for Child Health and Development (NICHD), le Early Head Start (EHS), le Sydney Family Development Project, Le Haifa Study of Early Child Care, les études néerlandaises et l'étude «Être parent».

ATELIER 1

L'ATTACHEMENT DU JEUNE ENFANT À SON PARENT EN CONTEXTE DE VULNÉRABILITÉ : LE SERVICE DE GARDE PEUT-IL JOUER UN RÔLE?

EXTRAIT DU DIAPORAMA

Les parents ayant peu de ressources financières ont souvent beaucoup de difficultés à répondre aux besoins de base de leurs enfants. Leur niveau élevé de stress réduit leur disponibilité affective, diminuant ainsi la cohérence de leurs interventions.

ATTACHEMENT ET SERVICES DE GARDE : L'ACCOMPAGNEMENT DES MOMENTS DE RÉUNION PARENT-ENFANT DANS UN CONTEXTE DE DÉFAVORISATION ET DE VULNÉRABILITÉ

Présentation de Diane Dubeau, professeure à l'UQO et Catherine Gosselin, professeure à l'UQAM

Le lien d'attachement qui se tisse entre le jeune enfant et son parent est d'abord présenté à travers les regards croisés de la théorie et de la recherche. Ce lien se construit dans une histoire relationnelle, durant laquelle les comportements d'exploration et d'attachement de l'enfant interpellent tour à tour la sensibilité du parent. Des patrons d'attachement se dessinent petit à petit : attachement sécurisant, insécurisant évitant, résistant ou désorganisé. Plusieurs études démontrent la valeur prédictive de ce lien d'attachement sur le développement ultérieur de l'enfant.

Les patrons d'attachement viennent ainsi teinter l'expérience de l'enfant en milieu de garde. Les enfants ayant un patron d'attachement sécurisant s'adaptent plus facilement. Ils sont compétents socialement, populaires, persistants dans la résolution d'une tâche et souples devant la nouveauté. Ils collaborent bien aux demandes de l'adulte. Les enfants ayant un attachement insécurisant (évitant ou résistant) présentent plus de problèmes de comportements de nature externalisée (ex.: agressivité). Enfin, le profil désorganisé-désorienté représente celui dont les impacts sont les plus prononcés.

Les milieux de garde doivent porter une attention particulière à certains aspects de leur organisation afin de mieux soutenir la relation d'attachement entre l'enfant et son parent, et favoriser la création de liens significatifs entre l'enfant et son éducatrice ou sa RSG :

- Formation accrue sur le développement de l'enfant;
- Stabilité du personnel et continuité de l'expérience de garde;
- Qualité des soins lors des moments de routine;
- Excellent sens de l'observation;
- Respect des particularités de chacun.

Les auteures terminent en exposant les résultats préliminaires d'une étude menée dans un CPE de la région montréalaise. Cette étude vise à observer les périodes de séparation et de réunion entre l'enfant et ses parents, selon le sexe du parent et le patron d'attachement de l'enfant. Les résultats suivants sont présentés :

- La séparation parent-enfant sécurisée ne présente pas de patron spécifique;
- La séparation parent-enfant insécurisée tend à être expéditive;
- La réunion mère-enfant sécurisée est teintée d'affects chaleureux;
- La réunion mère-enfant insécurisée est propice à l'expression de conflits et d'oppositions.

Ces premières analyses suggèrent la pertinence pour les parents d'investir davantage le moment privilégié des arrivées et des départs. Ces épisodes de séparation et de réunion quotidiens demandent d'allouer un temps suffisant et un lieu propice pour permettre aux enfants de faire ces transitions. De plus, ces périodes fournissent l'occasion au personnel de mieux connaître le lien qui unit l'enfant à son parent. Ces observations peuvent suggérer des pistes d'intervention pour favoriser le maintien ou le développement d'une relation d'attachement sécurisante entre l'enfant et le parent. Il est donc primordial d'augmenter les connaissances du personnel éducateur à ce sujet.

Puisque le moment de réunion est souvent le moment choisi pour communiquer des informations au parent et que cette communication peut entraver l'interaction du parent avec son enfant, les services de garde doivent réfléchir à de nouvelles façons de transmettre les informations.

POUR APPROFONDIR LA RÉFLEXION • QUELQUES QUESTIONS À DÉBATTRE

- 1 Comment le lien d'attachement entre un enfant et son parent peut-il être affecté par le fait de vivre en contexte de vulnérabilité ?
- 2 Quels sont les défis que pose la théorie de l'attachement à nos services de garde ?
- 3 Comment les services de garde peuvent-ils soutenir le développement et l'expression de la sensibilité parentale ?
- 4 On évoque souvent le lien enfant-mère lorsqu'on parle du lien d'attachement. Qu'en est-il du père ? Les services de garde se positionnent-ils de façon à soutenir sa sensibilité et son engagement ?
- 5 Qu'en est-il du lien qui s'établit entre l'enfant et sa RSG ou son éducatrice ? Comment ce lien peut-il contribuer de façon harmonieuse au développement de l'enfant? Quelles conditions sont à respecter pour qu'un tel lien puisse se développer ?
- 6 En quoi le fait de parler de moments de séparation ou de réunion plutôt que d'arrivée et de départ change-t-il la perspective de l'éducatrice ou de la RSG ?

ACTIVITÉ D'APPROFONDISSEMENT MISE EN SITUATION

(adaptée d'une idée originale de Suzanne Tanguay et Marie-Josée Roy, Centre jeunesse de Québec)

Éloi a 22 mois. Il y a 6 mois, il a été placé en famille d'accueil. Il a des contacts avec sa mère, tous les dimanches, pour une période de 24 heures. Peu de temps après le placement, il a commencé à fréquenter un service de garde en milieu familial, à raison de cinq jours par semaine. C'est sa mère qui reconduit Éloi au service de garde les lundis matins. Julie, la RSG aime beaucoup Éloi et il lui arrive de penser que les visites chez sa mère nuisent à son développement, car il revient toujours agité, fatigué et irritable le lundi.

La RSG a toujours bien collaboré avec la famille d'accueil afin de répondre aux besoins particuliers d'Éloi. Mais la semaine dernière, le père d'accueil a mentionné qu'ils allaient devoir interrompre le placement d'Éloi puisque sa femme allait être hospitalisée pour un grave problème de santé.

Julie est très préoccupée pour Éloi. Elle craint que l'enfant retourne vivre avec sa mère, ce qui ne lui semble pas une bonne idée compte tenu de la grande instabilité émotionnelle de cette dernière. La relation entre Éloi et sa mère paraît très difficile. Julie se demande si le défi n'est pas trop grand pour la mère. Pourtant, cette dernière affirme vouloir se prendre en main pour répondre aux besoins de son fils. Elle mentionne souvent qu'elle a peur de perdre sa place dans le cœur d'Éloi car elle ne le voit pas beaucoup.

Le lundi suivant l'annonce de la fermeture de la famille d'accueil, la mère d'Éloi vient reconduire son fils et ce dernier court se jeter dans les bras de Julie, comme à l'habitude. La mère confie à Éloi que la famille d'accueil va fermer et qu'elle veut qu'il revienne vivre

avec elle. Elle tend les bras vers l'enfant et lui dit :

- Viens me voir !

Éloi se blottit dans les bras de Julie et sa mère se met à pleurer en disant :

- T'es pas fin, c'est moi ta vraie maman. Tu vas revenir avec maman pour toujours.

La RSG va vers la mère pour qu'Éloi lui donne un dernier câlin avant son départ. La mère la regarde et lui dit :

- J'sais que t'as plus le tour que moi avec lui, mais c'est moi sa mère.

Lorsque la mère est partie, Julie soupire. Elle ne sait pas ce qu'elle doit faire pour le mieux-être d'Éloi et pour sa collaboration avec la mère.

DÉMARCHE D'ANALYSE RÉFLEXIVE

- Quels sont les principaux enjeux de la situation actuelle ? Pour Éloi, pour sa mère et pour la RSG.
- En quoi la compréhension des liens d'attachement peut guider Julie dans le choix des meilleures actions à poser?
- Comment le BC peut-il jouer un rôle de soutien auprès de la RSG? Comment la collaboration avec les services sociaux peut-elle se consolider, au bénéfice de l'enfant ?
- Comment Julie peut-elle relever le défi qui se présente à elle et jouer un certain rôle dans le soutien au développement de la sensibilité parentale ?



PISTES DE RÉFLEXION ÉMANANT DE L'ATELIER

Différentes pistes sont explorées pour créer un environnement favorable au développement d'un lien sécurisant entre un enfant et son parent (ou pour que l'enfant tisse des liens significatifs avec sa RSG ou son éducatrice):

Au niveau de la direction

- Favoriser la création d'un lien de confiance et l'échange avec les parents;
- Réduire les ratios au maximum;
- Se préoccuper particulièrement de l'organisation des moments de séparation et de réunion enfant-parent;
- Favoriser la stabilité du personnel ou la continuité de la fréquentation. Revoir les horaires de travail en ce sens;
- Offrir des occasions de développement professionnel au personnel ou aux RSG autour de la théorie de l'attachement et du développement socio-affectif ;
- Accorder une attention particulière à la reconnaissance des RSG et à la sélection du personnel (identification des compétences et de la sensibilité requises).

Au niveau de la RSG ou de l'éducatrice

- Développer et maintenir une bonne relation avec le parent, notamment en le valorisant et en l'accompagnant dans sa recherche de solutions;
- Connaître les ressources disponibles et s'assurer de leur accessibilité;
- Circonscrire les rôles et responsabilités de chacun;
- Questionner ses pratiques afin qu'elles favorisent le mieux possible la relation enfant-parent;
- Éviter les jugements et les préjugés;
- Accorder une attention particulière aux périodes de réunion-séparation entre l'enfant et son parent.

QU'EN DISENT LES ACTEURS?

«Il faut parfois seulement guider les parents, les sécuriser et leur permettre de voir que leurs actions sont bonnes. Certains parents sont insécures face à leur nouveau rôle et on peut valider leurs interventions et ainsi les aider à avoir confiance dans leurs capacités d'être des parents aimants.»
Anonyme, RSG, BC du Grand Chicoutimi

POUR ALLER PLUS LOIN

AQCPE (à venir en 2010) *Pour une approche professionnelle : comprendre l'attachement et tisser des liens significatifs*. Programme de formation Brio, Phase 2, volet 2.

Bordeleau, L. et Bélanger, D. (2005) *L'attachement au cœur du développement du nourrisson; outil d'aide à la tâche*. Direction des communications du ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec.

Dubeau, D. et Gosselin, C. (2008) *Attachement et services de garde: que sait-on vraiment?* Dans *Les services éducatifs à la petite enfance du Québec; Recherches, réflexions et pratiques*. PUQ.

Ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec (2004) *Guide pour soutenir le développement de l'attachement sécurisant de la grossesse à 1 an*.

Noël, L. (2004) *Je m'attache, nous nous attachons ; le lien entre un enfant et ses parents*. Éditions Béliveau. 278 p.

Tarabulsky, G. M. et Tessier, R. (2000) *Attachement et développement; le rôle des premières relations dans le développement humain*. PUQ. 406 p.



ATELIER 2

LE SOUTIEN AUX FAMILLES EN SITUATION DE GRANDE VULNÉRABILITÉ: L'IMPORTANCE DE LA CONTINUITÉ, DE LA COHÉRENCE ET DE LA COMPLÉMENTARITÉ

EXTRAIT DU DIAPORAMA

La toxicomanie, les problèmes de santé mentale et la déficience intellectuelle du parent contribuent à créer un contexte de vulnérabilité pouvant compromettre le développement harmonieux de l'enfant.

ACCOMPAGNER LES PARENTS TRÈS VULNÉRABLES DANS L'EXERCICE DE LEUR RÔLE PARENTAL: PORTES OUVERTES SUR TROIS SERVICES

Présentations de Annie Tremblay, Parents-Espoir, Émilie Côté, Centre hospitalier Robert Giffard, et Monique Rainville et Laurence LeHénaff, DSP de la Capitale Nationale

L'ORGANISME COMMUNAUTAIRE PARENTS-ESPOIR

Créée en octobre 2003, à l'initiative de parents sensibles aux défis que représentaient pour eux l'exercice de la parentalité, Parents-Espoir a pour mission de soutenir et d'accompagner les familles dont au moins un parent vit ou a vécu un problème de santé mentale. Les services offerts (soutien et référence, accompagnement individuel et familial, à court et long terme, activités sociales et sensibilisation auprès de la communauté) visent trois objectifs :

- Permettre aux parents d'exercer leur rôle de façon satisfaisante et de reprendre confiance en leur capacité parentale ;
- Soutenir les parents dans le maintien de l'unité familiale ou d'un lien significatif avec l'enfant ;
- Atténuer les préjugés en regard de la problématique de santé mentale.

LE PROGRAMME DE PSYCHIATRIE PÉRINATALE DU CENTRE HOSPITALIER ROBERT-GIFFARD

La grossesse est une période de changements importants dans la vie d'une femme. Des problèmes de santé mentale peuvent se développer chez la femme enceinte même chez celles n'en ayant jamais eu. Ce programme offre des services aux femmes pendant la grossesse et les deux années suivant l'accouchement. La clientèle visée est constituée de femmes présentant des troubles mentaux post-partum, de femmes ayant des antécédents de troubles psychiatriques et devenant enceintes ou désirant le devenir ou encore de femmes présentant d'autres troubles psychiques durant la période périnatale.

Sur référence médicale, le programme offre divers services directs aux femmes et aux familles. La philosophie d'intervention vise le respect de la cellule familiale et de la dyade mère-enfant. La collaboration et le soutien aux divers intervenants du réseau sont identifiés comme essentiels.

LE PROGRAMME SIPPE (SERVICES INTÉGRÉS EN PÉRINATALITÉ ET PETITE ENFANCE)

Implanté sur l'ensemble du territoire québécois à l'intention des familles vivant en contexte de grande vulnérabilité, le programme SIPPE est mis en œuvre par les CSSS et supervisés par les directions de santé publique. Destiné aux jeunes parents ou aux parents sans diplôme d'études secondaires et vivant sous le seuil de faible revenu, le SIPPE vise trois objectifs :

- 1 Contribuer à diminuer la mortalité et la morbidité chez les enfants, les femmes enceintes et les parents vivant en contexte de vulnérabilité;
- 2 Favoriser le développement optimal de ces enfants;
- 3 Contribuer à améliorer les conditions de vie des familles suivies.

À travers les protocoles d'entente CLSC-CPE, les services de garde éducatifs sont des partenaires privilégiés du SIPPE en ce qui a trait au développement optimal de l'enfant. La concertation et le partenariat entre les organismes sont des clés pour le développement harmonieux des enfants et l'amélioration des conditions de vie des familles, à condition de se traduire en actions concrètes





POUR APPROFONDIR LA RÉFLEXION • QUELQUES QUESTIONS À DÉBATTRE

- 1 Quel type de difficultés peuvent rencontrer les familles au sein desquelles un ou les deux parents ont un trouble de santé mentale, une déficience intellectuelle ou un problème de toxicomanie?
- 2 Quel rôle peut jouer le service de garde auprès de ces enfants et familles? Quelles sont les approches à privilégier ?
- 3 Quand la communication semble rompue, comment rétablir un lien de confiance avec des parents très vulnérables ?
- 4 Épuisement, désengagement, sentiment d'impuissance... Comment préserver la santé mentale et l'engagement du personnel éducateur auprès des familles les plus vulnérables?
- 5 Pourquoi la cohérence, la complémentarité et la continuité de services sont-elles si importantes pour l'enfant et la famille très vulnérables? Comment favoriser une meilleure collaboration et éviter les cloisonnements, les trous ou les chevauchements de services ?
- 6 Comment les protocoles d'entente CLSC-CPE favorisent-ils la complémentarité et la continuité de services ? Comment peuvent-ils prendre forme dans le cadre des bureaux coordonnateurs de la garde en milieu familial?

ACTIVITÉ D'APPROFONDISSEMENT MISE EN SITUATION

Intégré depuis quelques semaines au CPE Anémone, situé dans un secteur très défavorisé, un enfant de 3 ans présente des difficultés comportementales et langagières. Avant d'alerter la direction, l'éducatrice choisit de lui laisser le temps de s'adapter à son nouveau milieu. Elle tente plutôt de créer un lien de confiance avec la mère. Celle-ci semble vivre seule avec son fils; elle apparaît très nerveuse et méfiante au contact du personnel. À quelques reprises, l'éducatrice a cru percevoir une odeur d'alcool lorsque la mère est venue chercher son enfant. Au fil des semaines, les comportements de l'enfant ne s'améliorent pas. Il démontre de l'agressivité envers les autres enfants et les adultes (frappe, mord, crie). Il se désorganise dès qu'il y a un moment d'attente ou de transition. La mère raconte que ça se passe aussi comme ça à la maison ou ailleurs. Elle-même démontre de nombreux signes d'impatience au CPE, en criant aussi fort que l'enfant ou en interpellant les autres parents pour leur dire que son fils est « malin » et qu'il n'y a « rien à faire avec lui ». L'éducatrice doit lui venir en aide au moment du départ afin que l'enfant se calme, s'habille et quitte le milieu.

Un matin, l'éducatrice apprend que la mère a eu une altercation avec son ex-conjoint durant la nuit. Elle porte des marques au visage. La vie de cette famille paraît particulièrement désorganisée et les moments de crise de l'enfant deviennent de plus en plus intenses. Le CPE s'inquiète pour la sécurité de l'enfant, la santé men-

tale de la mère et ses capacités parentales. L'éducatrice s'essouffle. Elle est souvent victime d'agressivité de la part de l'enfant et se sent complètement happée par cette situation. Elle a le sentiment de ne plus avoir le temps de s'occuper des autres enfants de son groupe. La mère, dont l'attitude oscille entre le désintérêt, la colère ou les manifestations excessives d'affection, a laissé entendre qu'elle allait déménager et l'éducatrice se surprend parfois à espérer que l'enfant quitte le CPE.

DÉMARCHE D'ANALYSE RÉFLEXIVE

- Identifiez les différents enjeux de la situation pour la mère, l'enfant, l'éducatrice, le CPE, les partenaires éventuels et la communauté (enjeux individuels ou collectifs).
- Comment les divers problèmes vécus dans cette famille affectent le lien parent/enfant et parent/service de garde?
- Répertoriez toutes les pistes d'action ou de solutions possibles. Quels en seraient les effets, tant positifs que négatifs?
- Quelles stratégies pourrait mettre en place le CPE afin d'éviter l'essoufflement du personnel? Et si l'enfant avait fréquenté un milieu familial, comment soutenir la RSG?
- Lorsque les ressources du service de garde sont épuisées, que les choses n'avancent guère et que le problème persiste, quelles sont les avenues à envisager?

ATELIER 2 - SUITE

PISTES DE RÉFLEXION ÉMANANT DE L'ATELIER

Le milieu de garde peut offrir une stabilité à long terme. Il devient souvent le seul « réseau » social du parent vivant avec un trouble de santé mentale ou autre problème personnel.

- Éviter les jugements, prendre le temps de connaître chaque parent et mettant l'accent sur ses forces;
- Faire preuve de transparence, être alerte et vigilant devant les signes de détresse des enfants ou des parents;
- Informer, parler, créer un lien, faire preuve d'empathie;
- Pour préserver la santé mentale et l'engagement des éducatrices ou des RSG, ces dernières doivent reconnaître et nommer leurs limites; l'organisation doit leur offrir du soutien;
- Attention à la multiplicité des services et des intervenants. Cela peut renforcer un sentiment d'incompétence chez le parent ou créer une confusion. Lorsque les interventions sont ou semblent contradictoires, le parent ne sait plus à qui se référer. L'idée d'un intervenant polyvalent qui accompagnerait la famille dans chacune des étapes est évoquée;
- Il faut s'informer, créer des liens et échanger afin de mieux connaître et mieux arrimer l'ensemble des services offerts. Les services de garde doivent promouvoir leur contribution spécifique;
- Les ententes de partenariat entre diverses instances sont une avenue à développer. L'importance d'y associer les organismes communautaires et les Centres jeunesse est mentionnée.

POUR ALLER PLUS LOIN

Jobin, L. (2004) *Les services intégrés en périnatalité et pour la petite enfance à l'intention des familles vivant en contexte de vulnérabilité*. Cadre de référence. Direction des communications du MSSS <http://publications.msss.gouv.qc.ca/acrobat/f/documentation/2004/04-836-02W.pdf>

Legault, C. (consulté en octobre 2009) *Avoir un parent atteint de maladie mentale*. <http://www.alpabem.qc.ca/voir.php?id=151>

Le site Internet du programme de psychiatrie périnatale du centre hospitalier Robert Giffard : http://www.institutsmq.qc.ca/soins_services/soins_psychiatriques/programmes_clienteles/psychiatrie_perinatale/index.asp



ATELIER 3

COMMENT ACCUEILLIR ET ACCOMPAGNER UNE FAMILLE QUI SEMBLE ÉPROUVER CERTAINES DIFFICULTÉS À RÉPONDRE AUX BESOINS DE BASE DE SES ENFANTS?

EXTRAIT DU DIAPORAMA

La qualité des soins parentaux étant de loin le facteur qui influence le plus le développement de l'enfant, comment le service de garde peut-il devenir un maillon important du tissu social et contribuer à l'expression et au développement de la sensibilité et des compétences parentales.

LE DÉVELOPPEMENT ET LA VALORISATION DES COMPÉTENCES PARENTALES EN CONTEXTE DE VULNÉRABILITÉ: QUEL RÔLE PEUT JOUER LE SERVICE DE GARDE ÉDUCATIF?

Présentation de Jean-Marie Miron, professeur à l'UQTR et de Nancy Proulx, agente de soutien pédagogique et étudiante à l'UQTR.

D'entrée de jeu, les chercheurs font état de quelques constats de recherches antérieures :

- Les parents ne sont pas que des pourvoyeurs : ils sont aussi des éducateurs capables de réfléchir;
- Les éducatrices ou RSG sont les mieux placées pour discuter d'éducation avec les parents;
- Des rencontres entre parents, avec les éducatrices, autour de la narration et de la réflexion sur des cas vécus, peuvent soutenir parents et éducatrices;
- Les services de garde en milieu familial peuvent constituer un lieu de soutien privilégié quant à la prévention de la négligence.

La notion de «compétence parentale» est présentée comme étant une forme de bienveillance qui se construit sur la base de l'identité personnelle des parents, en relation avec leur environnement et avec le soutien de leur communauté. Elle implique que le parent puisse s'adapter continuellement en mettant en oeuvre ses compétences morales, réflexives, socio-affectives et organisationnelles.

Les familles sont plus que jamais soumises au regard que les intervenants posent sur elles. Ce regard porteur de normes professionnelles, de valeurs prescrites et de références culturelles, peut être un obstacle à la compétence des parents. **Les parents ne naissent pas compétents, ils le deviennent.** La compétence parentale est affectée, positivement ou négativement, par les conditions d'exercice du rôle parental. Les parents sont compétents dans un environnement qui leur permet ou non de l'être.

Le cœur de la présentation consiste à définir et illustrer le concept d'*empowerment*. L'*empowerment* est un processus qui vise à soutenir et renforcer, chez les membres de la famille, leur pouvoir

d'agir sur eux-mêmes et sur leur environnement de manière à mobiliser les ressources (internes ou externes) nécessaires à la réalisation de leurs aspirations, projets ou besoins personnels et familiaux (Lacharité, 2002).

Le processus d'*empowerment* tient compte principalement des forces, des droits et des capacités des parents au lieu d'être axé sur les déficits de ces derniers. Miron et Proulx présentent ainsi 12 principes reliés aux pratiques de soutien efficaces et à la collaboration intervenants/parents (inspirés de Dunst et Trivette, 1994). Ces principes que nous présentons ici permettent aux intervenants d'augmenter l'efficacité de leur soutien à l'exercice du rôle parental :

- Avoir une attitude positive et invitante ;
- Être proactif dans l'offre du soutien ;
- Favoriser le contrôle des décisions par les parents ;
- Permettre au parent de se sentir normal ;
- Faire correspondre le soutien offert avec la compréhension du problème par le parent ;
- S'assurer que les coûts perçus du soutien soient moins élevés que les bénéfices perçus ;
- Offrir une possibilité de réciprocité par le parent (retourner la pareille) ;
- Utiliser les forces du parent pour produire des réussites immédiates ;
- Encourager l'utilisation des réseaux naturels de soutien ;
- Susciter un sentiment de coopération et de responsabilité partagée ;
- Soutenir l'acquisition d'habiletés permettant de réduire le besoin d'aide future ;
- Attribuer la responsabilité des améliorations au parent.

POUR APPROFONDIR LA RÉFLEXION • QUELQUES QUESTIONS À DÉBATTRE

- 1 Comment peut-on définir et repérer la négligence ? Quels en sont les effets sur les jeunes enfants ?
- 2 On entend souvent parler de négligence chronique ou de transmission intergénérationnelle de la négligence. Comment éviter que les enfants expérimentant de la négligence éprouvent à leur tour des difficultés à exercer leur rôle parental lorsqu'ils deviendront adultes ?
- 3 Qu'est-ce qu'un parent compétent? Comment peut-on tenir compte du contexte culturel lorsqu'on accompagne une famille dont les compétences soulèvent certains questionnements ? Les différences culturelles ont-elles seulement une dimension ethnique?
- 4 Comment accueillir et accompagner les enfants et parents lorsque ceux-ci manifestent des difficultés à identifier et répondre aux besoins de ceux-là ? Comment maintenir une relation de confiance avec les parents après avoir signalé une situation à la DPJ ?

ACTIVITÉ D'APPROFONDISSEMENT MISE EN SITUATION

Thomas a trois ans. Après deux mois de fréquentation, les observations de Carmen, son éducatrice, sont récurrentes : une journée sur trois, Thomas arrive au service de garde avec les vêtements et les sous-vêtements de la journée précédente. Tout porte à croire qu'il ne s'est pas lavé la veille; ses mains sont souillées, le maquillage fait lors des derniers ateliers colore encore son petit visage, ses cheveux parfumés à la cigarette sont collants et tout ébouriffés.

Les parents nouvellement séparés se partagent la garde une semaine sur deux. Les informations du matin sont quasi toujours les mêmes : « Tout va bien...Il n'a pas eu le temps de déjeuner et s'est encore couché très tard ! » Et à la fin de la journée, ce sont souvent des personnes autres que ses parents qui viennent le chercher (oncle, ami de la famille, gardienne, etc.).

Au service de garde, Thomas joue seul la plupart du temps. Il entre maladroitement en relation avec ses pairs en les bousculant ou en leur arrachant un jouet. Ses activités sont peu variées et peu élaborées (il joue surtout avec les petites autos et les figurines de superhéros). Sa capacité d'attention est au maximum de 5 minutes. Il parle peu (vocabulaire expressif d'environ 20 mots). Par contre, il aime bouger et la coordination de ses mouvements globaux est harmonieuse (ballon, parcours d'équilibre, vélo). Sa motricité fine, elle, est moins développée. Il a besoin d'aide à l'habillage et se salit encore beaucoup en mangeant. Thomas est souvent indifférent à la consigne. Par contre, il réagit négativement et intensément à la conséquence ou lorsque Carmen tente de l'accompagner pendant une routine, une transition ou tout autre moment de vie (crie, pleure, ne tolère pas les contacts physiques).

Les parents de Thomas parlent de ses particularités en riant : « C'est un petit gars plein d'énergie. Il est comme moi (père), il est impulsif et l'autorité lui pue au nez! Je n'ai jamais aimé me faire dire quoi faire! » - « Que voulez-vous, moi aussi (mère) j'ai toujours été girouette...comme moi, il n'est pas « couchable » le soir ! » - « Tout va bien quand on lui donne ce qu'il veut ! »

Carmen voudrait impliquer les parents dans une démarche d'intervention auprès de l'enfant, mais elle se sent en manque d'idées quant à la manière d'aborder la situation et demande votre aide.

DÉMARCHE D'ANALYSE RÉFLEXIVE

- Quelles sont les informations pertinentes pour nous aider à comprendre cette situation ? Aurait-on besoin de plus d'informations ? Lesquelles ? Comment pourrait-on les obtenir ?
- Quels sont les différents enjeux de cette situation ? Pour l'enfant, pour chacun de ses parents? Pour l'éducatrice?
- Comment pourraient agir les différentes personnes ou instances concernées par cette situation (les parents, l'éducatrice, la direction, le personnel de soutien et les partenaires du milieu) ? Répertoire le plus d'actions ou attitudes envisageables. Se demander quels en seraient les avantages ou désavantages.
- Quelles stratégies seraient les plus efficaces ? Comment l'approche d'empowerment peut-elle inspirer le service de garde dans sa recherche de stratégies ?



PISTES DE RÉFLEXION ÉMANANT DE L'ATELIER

Différents types de négligence ont été énumérés (sommeil, alimentation, hygiène, stimulation globale, surveillance, etc.) mais la négligence affective a soulevé plus de commentaires de la part des invités et des participants. Par ailleurs, certains constats ressortent des discussions :

- Les informations disponibles sont souvent peu nombreuses. Nos perceptions et nos filtres peuvent alors influencer négativement notre compréhension. Les parents sont les mieux placés pour répondre à nos interrogations, d'où l'importance de maximiser les échanges et de bâtir une relation de confiance.
- Plusieurs enjeux sont soulevés lorsque nous parlons de vulnérabilité familiale. Prendre conscience de leurs interinfluences aide à mieux choisir les stratégies qui visent à soutenir l'expression et le développement des compétences parentales.
- Il faut tenir compte du contexte culturel pour bien comprendre la situation des familles.
- Chaque situation est unique. Les actions ou attitudes possibles sont nombreuses et peuvent avoir des conséquences variables (parfois positives, parfois négatives) en ce qui concerne la relation parent/personnel éducateur.
- Enfin, les échanges entre les différents intervenants favorisent l'exploration des idées et des différentes avenues d'interventions. Il en est de même pour ce qui est des échanges entre les parents et le personnel éducateur (construire ensemble).

Les différents acteurs ont espoir... La fréquentation d'un service de garde éducatif a une influence évidente sur le vécu des enfants issus de familles vulnérables (développement global, relation affective, lien d'attachement significatif, stabilité, bris de l'isolement et soutien aux parents dans l'exercice de leur rôle, etc.).

QU'EN DISENT LES ACTEURS?

«L'accueillir là où il est rendu, sans jugement. Le soutenir dans ses actions avec son enfant, l'appuyer afin qu'il développe la constance dans son intervention. Être un modèle en restant simple afin qu'il ne se sente pas jugé. Que le parent nous voit comme des partenaires ou une source d'information.»
Michèle, directrice, CPE-BC L'Essentiel.

POUR ALLER PLUS LOIN...

Beaugard, D., Bordeleau, L., Desjardins, N., Poissant, P., (2009)/ *Guide d'intervention pour soutenir les pratiques parentales*. MSSS. <http://publications.msss.gouv.qc.ca/acrobat/f/documenta-tion/2009/09-836-01.pdf>

Dunst, C.J., Trivette, C.M et Deal, A.G. (1994) *Supporting and Strengthening Families*. Cambridge, MA. Brookline.

Jean, N. et Miron, J.-M. (2007) *L'empowerment en CPE*. http://www.rceqc.org/files/file/Pres3%20jm%20miron_empowerment_en_cpe.pdf

Lacharité, C. de Montigny, F., Miron, J. M., Devault, A., Larouche, H., Desmet, S. et coll. (2005). *Les services offerts aux familles à risque ou en difficulté : Modèles conceptuels, stratégies d'action et réponses aux besoins des parents*. Trois-Rivières, QC. GREDEF/ UQTR.

Lacharité, C. et Miron, J. M. (2002) *Mieux connaître pour mieux se concerter, prévenir et intervenir en négligence : une recherche en CPE-volet familial*. Rapport présenté au Ministère de la famille.

Perreault, I. et Beaudoin, G. (2008) *La négligence envers les enfants; bilan des connaissances*. En collaboration avec le GRIN. CLIPP. http://www.clipp.ca/1/attachments/Bilans_de_connaissance/neglignence_enfants.pdf



ATELIER 4

L'APPROCHE ÉDUCATIVE À PRIVILÉGIER POUR LE SOUTIEN AU DÉVELOPPEMENT DU RAISONNEMENT ET DE LA NUMÉRATIE

EXTRAIT DU DIAPORAMA

Les enfants des milieux défavorisés sont 3 à 4 fois plus nombreux à accuser des retards scolaires au primaire et au secondaire et 2 fois plus nombreux à éprouver des problèmes d'apprentissage.

DES STRATÉGIES À METTRE EN ŒUVRE DÈS LA PETITE ENFANCE POUR SOUTENIR LE DÉVELOPPEMENT DU RAISONNEMENT ET DE LA NUMÉRATIE

Présentation de Gilles Cantin, professeur à l'UQAM

En analysant les résultats de six études longitudinales (échantillons cumulés de 36 000 enfants), Duncan et al. concluaient en 2007 que les caractéristiques des enfants de 5 ans prédisant le mieux leur réussite scolaire en 3^e année sont : les habiletés en mathématiques, les habiletés en lecture et la capacité de concentration. **Le prédicteur le plus important étant les habiletés en mathématiques...**

« Préparer la réussite scolaire, c'est donc s'assurer que l'enfant a de nombreuses occasions de développer sa numératie et son raisonnement » a affirmé M. Cantin, qui a poursuivi en explicitant les connaissances logico-mathématiques que l'enfant construit peu à peu dès la naissance: appareiller, regrouper, établir des relations simples ou des relations de cause à effet entre des objets ou des phénomènes, sérier, apprivoiser le concept du temps et de l'espace, maîtriser la conservation. Peu à peu, en parallèle, l'enfant peut explorer les chiffres et les nombres. Par exemple, en comparant le nombre d'objets, en associant les objets, en comptant, etc.

« L'éducatrice ne doit pas forcer un enfant à apprendre ou tenter de structurer ou planifier cet apprentissage. » **Le rôle de l'adulte est d'abord de créer des situations propices à l'exploration et**

au questionnement. Puis, l'éducatrice introduit un dialogue, une interaction réflexive entre elle et l'enfant. Elle **stimule, soutient l'enfant tout en lui laissant l'initiative.** Quelques pistes d'intervention sont présentées :

- Accompagner l'exploration de l'enfant dans un **contexte naturel de vie ou de jeu**, en privilégiant les **petits groupes informels**.
- Offrir du matériel de jeu propice aux expériences en lien avec les mathématiques (classer, regrouper, sérier, etc.). **L'enfant doit agir sur les objets pour apprendre.**
- Recourir au jeu parallèle pour imiter ou utiliser les techniques de **self-talk** (Se poser des questions à voix haute devant l'enfant) et **parallel-talk** (Commenter les actions de l'enfant).
- Questionner la démarche de l'enfant. Encourager l'enfant et accepter les réponses fausses. Ce qui compte, c'est de s'intéresser à ses efforts de réflexion, en l'invitant à expliquer son raisonnement, en reformulant, en encourageant l'échange de points de vue entre enfants, etc.
- Se représenter à quoi pense l'enfant et enrichir ses découvertes.

POUR APPROFONDIR LA RÉFLEXION • QUELQUES QUESTIONS À DÉBATTRE

- 1 Les éducatrices devraient-elles soutenir davantage le développement du raisonnement et de la numératie? Pourquoi?
- 2 Les enfants de milieu défavorisé ont-ils des besoins spécifiques en ce domaine? Quels sont les défis à relever lorsqu'on travaille en contexte de défavorisation?
- 3 Quelles seraient les meilleures stratégies à mettre en œuvre pour soutenir le développement des habiletés logico-mathématiques et du raisonnement? A partir de quel âge? Devrait-on privilégier l'enseignement ou l'exploration des concepts logico-mathématiques à partir de feuilles ou cahiers d'exercices?
- 4 Comment le parent vivant en contexte de défavorisation peut-il devenir un partenaire dans le soutien au développement de la numératie et du raisonnement chez son enfant?



ACTIVITÉ D'APPROFONDISSEMENT MISE EN SITUATION

Le CPE-BC Le petit voilier et ses RSG se sont engagés dans une démarche de rehaussement de la qualité des services offerts en installation et en milieu familial. Ce CPE-BC est situé dans un quartier très défavorisé. Une évaluatrice externe s'est présentée pour réaliser les observations et l'évaluation de la qualité des services offerts aux enfants à partir de l'Échelle d'évaluation de l'environnement préscolaire (ÉÉEP-R) et de l'échelle d'observation de la qualité éducative / Les services de garde en milieu familial. Lors des rencontres de soutien qui ont suivi l'évaluation, les éducatrices et RSG ont pris connaissance des résultats. Elles ont été surprises de constater que leurs milieux ont obtenu des scores très faibles aux items suivants : « Utilisation du langage pour développer les habiletés de raisonnement », « Sciences naturelles » et « Mathématiques » à l'ÉÉEP-R et « Valorisation du jeu » à l'échelle d'observation en milieu familial.

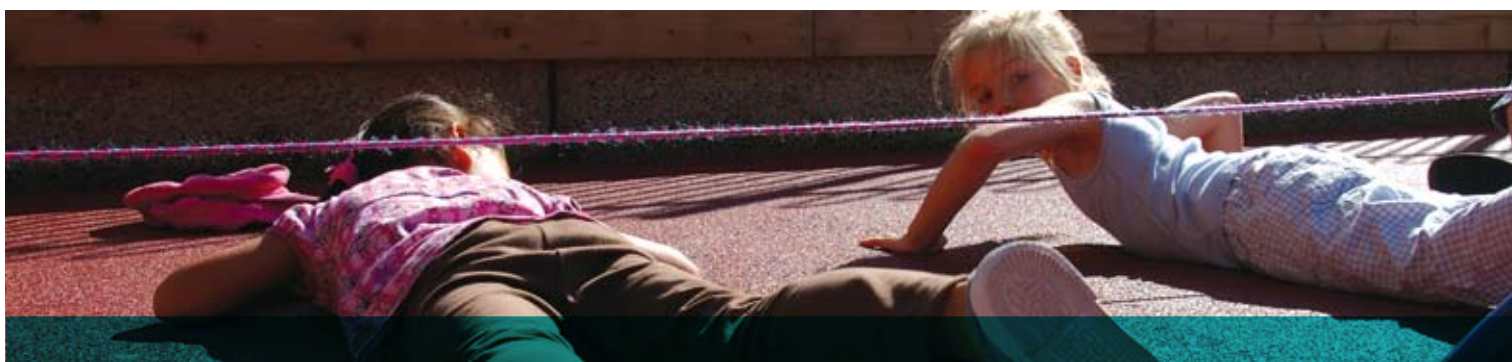
DÉMARCHE D'ANALYSE RÉFLEXIVE:

- Explorer les descripteurs de l'ÉÉEP-R ou de l'Échelle d'observation de la qualité éducative en lien avec le développement des concepts logico-mathématiques.
- Réfléchir aux différents enjeux d'une telle situation : quel impact a-t-elle sur le développement des enfants du CPE Le petit voilier ? En quoi cela influence-t-il les échanges avec les parents et l'engagement de ces derniers dans l'éveil intellectuel de leurs enfants ?
- Proposer un large répertoire de solutions permettant d'améliorer la qualité de leur environnement éducatif et le soutien au développement du raisonnement et de la numératie chez les enfants.

PISTES DE RÉFLEXION ÉMANANT DE L'ATELIER

Les participants s'entendent pour dire que ce point représente un défi dans nos services de garde éducatifs. Une hypothèse : les femmes seraient-elles moins confortables avec l'univers logique et mathématique ? Il faut démystifier cette dimension et valoriser les compétences des éducatrices. Les invités confirment qu'il est possible d'améliorer les pratiques en matière de soutien au développement du raisonnement et de la numératie. Quelques pistes sont discutées :

- Utiliser les événements du quotidien, saisir les occasions lorsqu'elles se présentent pour dialoguer avec les enfants en introduisant des concepts logico-mathématiques.
- Enrichir l'environnement matériel par :
 - L'ajout de blocs à empiler de tailles, formes et matières diverses.
 - L'ajout d'objets concrets du quotidien à classer, compter, ordonner, dont du matériel de récupération et des éléments de la nature (cailloux, coquillages, etc.).
 - L'ajout d'accessoires invitant l'enfant à explorer son environnement : loupes, petits contenants, compte-gouttes, tubes, balances, gallons à mesurer, thermomètres, sablier.



ATELIER 4 - SUITE

QU'EN DISENT LES ACTEURS?

«J'apprends beaucoup des éducatrices, leur expérience me permet d'ajuster ma façon de faire et d'augmenter mes trucs.»
Parent, CPE Québec-Centre.

«Une intervention éducative précoce (de qualité) permet de favoriser le développement optimal de l'enfant et peut prévenir des difficultés.»

Anonyme, CPE Allo mon ami

POUR ALLER PLUS LOIN

Bouchard, C. (2008) *Le développement global de l'enfant de 0 à 5 ans en contextes éducatifs*. PUQ.

Bourgon, L. et Lavallée, C. (2004) *Échelles d'observation de la qualité éducative/ Les services de garde en milieu familial*. http://www2.mfa.gouv.qc.ca/publications/pdf/SF_echelle_observation_milieu_familial.pdf

Duncan, G.J. et al. (2007) *School Readiness and Later Achievement*. *Developmental Psychology*, Vol 43 No 6 Pp.1428-1446

Early Years Foundation Stage (voir plusieurs pistes de soutien au développement du raisonnement et de la numératie, incluant des extraits vidéos): <http://www.standards.dfes.gov.uk/eyfs/site/4/4.htm>

Fédération canadienne des services de garde à l'enfance et Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation (à paraître en décembre 2009) *La mise en place de l'apprentissage de la numératie*.

Harms, T. et al. (2007) *Échelle d'évaluation de l'environnement préscolaire (ÉÉEP-R) et Échelle d'évaluation de l'environnement des nourrissons et trottineurs (ÉÉENT-R)*. PUQ

Hohmann, M. et al. (2007) *Partager le plaisir d'apprendre, 2^{ème} édition*. Gaetan Morin Éditeur.

Mann, E. (2009) *On s'amuse avec les maths en famille!* Feuille-ressources no 94. FCSGE.

Post, J. et al. (2004) *Prendre plaisir à découvrir*. Gaetan Morin Éditeur.

Sophian C. (2009) Les connaissances numériques des jeunes enfants. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, Boivin M, eds. *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* [sur Internet]. Montréal, Québec: Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants; 2009: 1-7.



ATELIER 5

L'ACCESSIBILITÉ DES ENFANTS ET DES FAMILLES VULNÉRABLES AUX SERVICES DE GARDE ÉDUCATIFS

EXTRAITS DU DIAPORAMA

Les enfants vivant en contexte de défavorisation sont moins nombreux à fréquenter les services de garde de bonne qualité que les enfants plus favorisés sur le plan socioéconomique.

L'enfant le plus vulnérable est aussi celui qui souffrira le plus de la fréquentation d'un service de garde de qualité médiocre ou faible.

ADAPTER L'OFFRE DE SERVICES AUX BESOINS DES FAMILLES VULNÉRABLES: DEUX MODÈLES NOVATEURS

Présentations de Claire Beaupré, directrice du CPE l'Anse-aux-lièvres et de François Lantier, directeur du CPE Jardin Bleu

LES POINTS COMMUNS DE CES DEUX CPE

- Ces CPE sont implantés en milieu urbain, dans des secteurs de la ville de Québec caractérisés par des indices élevés de défavorisation matérielle et sociale, un fort taux de monoparentalité et un taux élevé de rétention de signalements par le Directeur de la protection de la jeunesse;
- Ils se sont adaptés aux visages changeants de leur quartier (par exemple, augmentation du nombre de familles immigrantes);
- Ils démontrent une sensibilité aux besoins des enfants et des familles;
- Ils ont développé plusieurs partenariats et des liens étroits avec les organismes de leur quartier.

LES SPÉCIFICITÉS

LE CPE JARDIN BLEU :

Implanté depuis 1968 dans le quartier Limoilou, c'est un des pionniers du réseau des services de garde éducatifs. Quelques-uns des partenaires : CLSC, Centre Jeunesse, Initiative 1, 2, 3, GO, CLÉ, Commission scolaire.

-4 installations :

- L'installation Benoît XV, offrant à la fois des services de garde de jour et des services de garde atypique (fin de semaine et répit 48 heures pour des enfants référés par le Centre Jeunesse) ;
- L'installation Maizerets, qui permet aux enfants de profiter du magnifique parc urbain Domaine Maizerets ;

- L'installation Louis-Joliet qui accueille les enfants de familles immigrantes en démarche de francisation et les enfants de jeunes parents participant au programme d'intégration en emploi « Ma place au soleil ».
- La Maison des enfants de Limoilou, organisme communautaire, « composante satellite » du CPE Jardin bleu, qui opère, depuis l'automne 2006, une pouponnière de 15 places où on accueille en priorité les poupons de familles récemment arrivées au Québec, et un volet halte-garderie de fin de semaine pour des enfants âgés de 18 mois à 3 ans.

LE CPE ANSE-AUX-LIÈVRES :

Implanté depuis 1987 au cœur d'un complexe d'habitations à vocation sociale. Il accueille les enfants de la Basse-ville de Québec et du Vieux Limoilou.

Quelques-uns des partenaires : CLSC, Mères et monde, Comité ÉLÉ, Centre communautaire Durocher.

-3 installations :

- Le Jardin de l'Anse qui a enrichi son programme éducatif avec une approche d'intégration sensorielle.;
- Le jardin Durocher avec son offre de services à la demi-journée, adaptée aux besoins de garde ou de répit des familles qui ont moins d'engagements professionnels ou qui sont plus hésitantes à confier leurs jeunes enfants;
- La nouvelle installation Étoile des mères, développée dans une perspective de soutien aux jeunes mères.

POUR APPROFONDIR LA RÉFLEXION • QUELQUES QUESTIONS À DÉBATTRE

- 1 Les enfants vivant en contexte de défavorisation sont beaucoup moins nombreux à fréquenter les services de garde. De plus, ceux qu'ils fréquentent seraient souvent de moindre qualité. Quelles sont les raisons pouvant expliquer cette situation ?
- 2 La fréquentation d'un milieu de garde de grande qualité peut avoir une influence positive sur le développement des enfants les plus vulnérables. Comment peut-on augmenter cette fréquentation? Les protocoles d'entente avec les CLSC ou les Centres Jeunesse constituent-ils une stratégie à privilégier? Y en a-t-il d'autres ?
- 3 Pour permettre un meilleur accès et une meilleure réponse aux besoins des enfants et familles vulnérables, doit-on diversifier les services ? Comment?
- 4 Comment la responsabilité populationnelle des BC peut-elle être partagée avec les RSG et les CPE de leur territoire?
- 5 Quelles stratégies pourraient inciter des parents vivant en contexte de vulnérabilité à inscrire leur enfant à un service de garde éducatif ?
- 6 Au-delà de l'accessibilité « primaire », un défi se pose aussi lorsqu'il s'agit de poursuivre l'engagement auprès des enfants vulnérables et de leurs familles. Comment éviter l'exclusion ou le non-renouvellement du contrat entre le service de garde et le parent?

ACTIVITÉ D'APPROFONDISSEMENT MISE EN SITUATION

Le CPE-BC Alibaba a ouvert ses portes au début des années 90, au cœur d'un quartier populaire caractérisé par la présence importante de familles monoparentales peu scolarisées. À l'époque, les enfants qui fréquentaient la garderie provenaient en majorité du quartier. L'ajout des services de garde en milieu familial a mené à une diversification de la clientèle : les RSG étant disséminées dans un territoire très vaste, les familles qui les fréquentaient provenaient surtout des banlieues plus favorisées. Avec la loi 124, le territoire du BC s'est vu précisé. Il regroupe essentiellement deux secteurs : l'un où les familles sont très favorisées, éduquées et majoritairement en emploi, l'autre, celui des premières années, encore plus marqué par la pauvreté et la désorganisation sociale.

Le Conseil d'administration et l'équipe de travail sont particulièrement préoccupés d'un phénomène qui va en s'accroissant depuis quelque temps : la presque totalité des places, tant en installation qu'en milieu familial, sont occupées par des familles provenant soit du secteur favorisé du territoire ou tout simplement des banlieues plus ou moins éloignées. Le nombre d'enfants bénéficiant d'exemptions de contribution parentale ou vivant au sein de familles défavorisées va en diminuant.

DÉMARCHE D'ANALYSE RÉFLEXIVE

- Comment peut-on expliquer les changements observés au niveau de la clientèle?
- Quelles stratégies pourraient aider les intervenants du CPE-BC Alibaba à mieux répondre aux besoins de toutes les familles du secteur? Comment reconquérir le cœur des familles vulnérables?

PISTES DE RÉFLEXION ÉMANANT DE L'ATELIER

POUR LE CPE ET BC :

- Développer une culture d'ouverture à la diversité, éviter de porter des jugements;
- Adopter une approche qui valorise les parents;
- Offrir un soutien étroit au personnel éducateur ou aux RSG pour qu'ils persévèrent dans leur engagement auprès des enfants et des familles.
- Diversifier les services : garde de jour à temps partiel, demi-journées, garde sporadique, répit, activités ou ateliers parents-enfants, rencontres de soutien, etc.;
- Utiliser des stratégies de soutien au transport (entente avec le CLSC, collaboration avec les transporteurs scolaires, etc.);
- Recruter des RSG ou du personnel ayant des compétences et une réelle motivation pour accueillir les familles plus vulnérables;
- Reconnaître des RSG ou développer des installations au cœur des secteurs les plus défavorisés du quartier ou du territoire;
- Créer des occasions formelles et informelles pour faire connaître les services de garde éducatifs aux familles vulnérables (portes ouvertes, fêtes de quartier avec accès aux locaux, cuisine collective organisée conjointement avec le CLSC, etc.)
- S'associer à des personnes ou des organismes qui œuvrent en milieu défavorisé pour recruter des nouvelles familles plus vulnérables (réseautage);

- Établir un système de jumelage entre une famille «recrue» et une famille « expérimentée » du milieu de garde;
- Consolider les protocoles avec les CLSC (places dédiées aux enfants vivant en contexte de vulnérabilité);
- Accompagner les RSG dans une réflexion sur les enjeux entourant le choix de leur clientèle;

POUR LES DÉCIDEURS AU NIVEAU POLITIQUE :

- Revoir les mesures de soutien financier permettant de couvrir les dépenses supplémentaires ou manques à gagner souvent associés à l'accueil de familles vulnérables;

QUELQUES QUESTIONS ÉMERGENT DES DISCUSSIONS :

En milieu familial, le fait pour une RSG de vivre elle-même une situation de vulnérabilité constitue-t-il un atout ou une contrainte?

Comment les CPE peuvent-ils diversifier leur offre de services sans empiéter sur le champ des organismes communautaires ou d'autres organisations?

Comment peut-on relever le défi de l'accessibilité des familles vulnérables dans un contexte de pénurie de places? Quelles opportunités ou contraintes les guichets régionaux d'accès aux places posent-ils?



QU'EN DISENT LES ACTEURS?

«Notre mission est celle-ci : offrir des services de qualité, diversifiés et novateurs à l'enfant et à la famille, en partenariat avec le réseau et la communauté ...»

Denise, chef d'équipe, CPE Parc-en-ciel, Disraeli



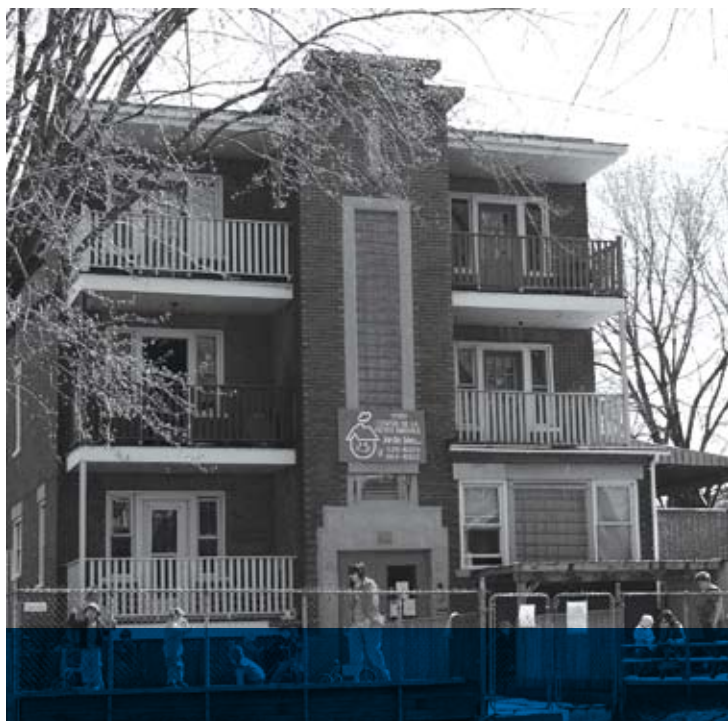
POUR ALLER PLUS LOIN

Bigras, N. et Cantin, G. (2008) *Les services éducatifs à la petite enfance du Québec; Recherches, réflexions et pratiques*. PUQ.

Bigras, N., Pomerleau, G., Malcuit, G. Et Blanchard, D. (2008). Le développement des enfants vivant dans des conditions de risques psychosociaux : les services de garde peuvent-ils faire une différence? *Revue de psychoéducation*. 37 (1) 1-26.

Binet, L. (2002) *L'accessibilité aux centres de la petite enfance : le point de vue des parents sans emploi et en situation de pauvreté*. Direction régionale de santé publique, Québec.

Japel, C. (2008) Risques, vulnérabilité et adaptation : les enfants à risque au Québec. *Choix IRPP*, vol. 14, no 8.



ATELIER 6

LE SERVICE DE GARDE, AU CŒUR DE LA MOBILISATION DES COMMUNAUTÉS

EXTRAITS DU DIAPORAMA

La pauvreté n'est pas qu'économique. Elle se traduit souvent par l'isolement, la marginalisation et le sentiment d'impuissance.

La qualité des parcs et des équipements de jeu et la salubrité des quartiers sont bien souvent inférieures dans les milieux où se concentrent les familles défavorisées.

Le service de garde ou le BC peut participer activement aux diverses initiatives de mobilisation de la communauté pour offrir des environnements favorables aux tout-petits.

COMMENT LE PLAN D'IMPLICATION SOCIALE D'UN CPE EST À L'ORIGINE DE LA PRISE EN MAIN D'UN MILIEU DÉFAVORISÉ

Présentation de Nancy Nadeau et Serge Rousseau (Adjointe administrative et directeur du CPE Parc-en-ciel)

En 1997, à l'annonce de la création des centres de la petite enfance, et devant les statistiques inquiétantes de défavorisation du milieu, la petite garderie **Parc-en-ciel** (située à Black Lake, MRC des Appalaches) rêve d'offrir plus que des services à l'enfant... Serge Rousseau, son directeur général, souhaite développer de nouveaux services et devenir un **centre de ressources pour la famille**. Mais comment le service de garde peut-il contribuer de façon significative à améliorer la qualité de vie des familles et ainsi prévenir l'occurrence des situations pouvant affecter le développement des jeunes enfants?

Avec des gestionnaires à l'écoute des besoins, avec un conseil d'administration stable, dynamique et représentatif du milieu et des employés qui ne reculent devant rien, l'aventure semble possible! Le « nouveau CPE Parc-en-ciel » redéfinit ses valeurs d'entreprise: engagement, esprit novateur, identification des besoins, partenariat et recherche de l'excellence. Double stratégie : le CPE se met en action et « **met la région en action** ». Il veut créer un impact régional, en misant d'abord sur le rôle et l'importance du CPE dans la région et du coup, sensibiliser les décideurs régionaux (municipalités, commission scolaire, CLSC).

Après avoir analysé et structuré son implication, le CPE, entreprise d'économie sociale, multiplie ses actions et ses initiatives de mobilisation en initiant plusieurs projets communautaires destinés aux familles : Parents-Soleil (groupes de développement des compétences parentales), jardin d'enfants, halte-garderie, etc. Parc-en-ciel s'agrandit afin d'accueillir plus d'enfants : il offre maintenant 3 installations (une installation dans un quartier hétérogène, une en milieu défavorisé et une en milieu de travail) et 2 services de garde

scolaire. Mais surtout, le CPE développe des partenariats avec divers organismes du réseau (table multisectorielle - secteur sud de la MRC, coordination politique familiale municipale Disraeli, projet le Magicien du temps, équipe Jeunesse Famille du CSSS, etc.), cuisines collectives, Alimaman, Le Berceau...tout est mis à contribution pour tisser un filet social serré autour des familles plus défavorisées sur le plan socio-économique.

Le CPE Parc-en-ciel considère que cette mobilisation de la communauté commence avec du personnel compétent et engagé. Soucieux de « grandir en qualité », il leur offre soutien et accompagnement dans le développement de leurs compétences professionnelles. Divers comités et politiques sont mis en place, des formations spécifiques sont offertes (ACEF, SAEM, GED, AQETA, orthophonie), des programmes ou outils sont implantés (Jouer c'est magique, Brindami, Toup'tilitou, Le Trésor, Vers le Pacifique, etc.). Une politique d'intégration des enfants ayant des besoins particuliers est élaborée.

Le CPE Parc-en-ciel compte aujourd'hui trois installations (Disraeli, Black Lake, Thetford Mines), 2 services de garde scolaire et plus de 70 employés dont 50 éducatrices. Il est partenaire pour le bureau coordonnateur de la garde en milieu familial des Appalaches et, surtout, il exerce un leadership important en matière de mobilisation de toute la communauté. Le CPE poursuit sa mission en ayant toujours à cœur ses objectifs : sensibiliser la région à la défavorisation du milieu, susciter et soutenir la mise en action de tous en faveur des enfants et des familles et finalement maintenir et bonifier son réseau de services d'entraide.



POUR APPROFONDIR LA RÉFLEXION • QUELQUES QUESTIONS À DÉBATTRE

- 1 Quelle est la responsabilité des services de garde éducatifs (CPE et RSG) et des BC à l'endroit des jeunes familles les plus vulnérables résidant dans le quartier ou dans la communauté environnante?
- 2 Les services de garde peuvent-ils jouer un rôle pour contrer l'isolement des familles et contribuer à la régénération du tissu social de leur communauté? Comment?
- 3 Qu'est-ce qui peut motiver un service de garde à s'engager dans une démarche de mobilisation des différents acteurs de la communauté?
- 4 Votre CPE ou BC a-t-il des objectifs clairement définis quant à l'accompagnement des familles plus vulnérables? Comment évaluez-vous les effets des actions que vous posez?
- 5 Comment votre CPE ou BC assume-t-il sa mission sociale et communautaire?

ACTIVITÉ D'APPROFONDISSEMENT MISE EN SITUATION

Depuis quelques années, le CPE-BC L'heure bleue voit le profil des familles qu'il accueille se modifier. Auparavant, il s'agissait surtout de familles de classe moyenne ou favorisée, dont les parents étaient assez scolarisés. Mais cela a changé. De plus en plus, des familles vivant en contexte de pauvreté frappent à la porte de l'installation et des services de garde en milieu familial. Cette année, une de ces familles amène le CPE-BC à réfléchir à sa mission. Tout en préservant la confidentialité des personnes concernées, la directrice décide d'interpeller le conseil d'administration à partir de la situation suivante:

Une mère vit seule avec ses deux enfants (fillette de 5 ans et petit garçon de 3 ans). Les enfants fréquentent un service de garde en milieu familial depuis trois mois. Ils bénéficient de l'exemption de contribution parentale. La mère s'exprime bien. Elle semble scolarisée, mais très instable au niveau émotionnel, pleurant ou s'impatientant régulièrement lorsqu'elle interagit avec ses enfants. La mère présente des problèmes de santé chronique qui réduisent quelque peu sa mobilité. Elle semble assez isolée, sans amis ou membres de la famille autour d'elle.

La famille habite dans un logement situé dans un secteur défavorisé de la ville, coincé entre deux voies rapides, une zone industrielle et un terrain vague. L'accès au service de garde est difficile. À pied, il faut traverser le terrain vague et marcher le long d'un boulevard. L'hiver, la longueur du trajet double. L'autobus ne dessert pas ce secteur.

Les enfants sont inscrits à temps plein au service de garde mais ils sont souvent absents ou arrivent très tard. Il est fréquent que la mère vienne les chercher après l'heure de fermeture, ce qui entraîne une frustration certaine chez la RSG, qui se demande si elle va renouveler le contrat.

Malgré toutes ses difficultés, cette mère se montre sensible envers ses enfants. Elle s'intéresse à eux et valorise leurs apprentissages. Au service de garde, les enfants se développent sans difficultés apparentes. Par contre, leur mère rapporte beaucoup de problèmes à la maison: les enfants sont agités, ne respectent pas les consignes, crient et se sauvent hors du logis. Elle se sent démunie et seule devant l'ampleur du défi.

La directrice n'interpelle pas le conseil d'administration pour solutionner cette situation en tant que telle. Elle aimerait amorcer une réflexion autour de la réponse concertée aux besoins des enfants et des familles vulnérables de leur territoire. Y a-t-il des actions que peut initier le CPE-BC pour mieux soutenir ces enfants et leurs parents? Divers aspects sont soulevés : l'isolement des familles, la fragilité émotionnelle des parents devant composer avec une grande précarité financière, l'accès difficile aux services, le cloisonnement des services et le peu de concertation entre les diverses instances...

DÉMARCHE D'ANALYSE RÉFLEXIVE

- Comment pouvez-vous comprendre cette situation à la lumière du modèle écologique (facteurs de risque et de protection)?
- Répertoirez toutes les pistes d'action ou de solution possibles. Certaines de ces pistes se référeront spécifiquement à la situation de la famille concernée, mais d'autres devraient aborder la situation de façon plus globale. Quels en seraient les impacts, tant positifs que négatifs? Après avoir privilégié une ou deux solutions, imaginez les contraintes, objections ou appuis à la mise en œuvre de ces solutions.
- Comment faire en sorte que tous les acteurs de la communauté se sentent concernés et collaborent pour offrir des environnements soutenant et favorables au bien-être des tout-petits? Quel rôle le CPE-BC peut-il jouer dans cette entreprise?

ATELIER 6 - SUITE

PISTES DE RÉFLEXION ÉMANANT DE L'ATELIER

Plusieurs enjeux sont soulevés en ce qui a trait à l'accueil des enfants et familles vulnérables, dans une perspective écologique:

- Il y a le risque que la famille se retrouve encore plus isolée si les enfants ne fréquentent plus le service de garde (facteurs de protection et de stimulation);
- Il y a également le risque que des organismes (dont le service de garde) se retrouvent isolés, se sentent impuissants, manquent de ressources et abandonnent des projets destinés aux familles;
- Enfin, il y a le risque que les familles renoncent à leurs projets de prise en charge (études ou travail) si l'expérience de garde comporte trop de contraintes ou de défis;
- Le personnel ou les RSG peuvent manquer d'empathie et/ou ressentir du désarroi, de l'incompréhension, de la frustration ou de l'impuissance; ils peuvent devenir indifférents, cyniques ou être tentés d'abandonner devant l'ampleur des situations;
- Ce type de situation amène un questionnement identitaire pour le CPE ou le BC (sa mission, ses objectifs selon les besoins de la clientèle de son territoire).

Actions à envisager

- Importance de sensibiliser le CPE ou BC (gestionnaires, personnel et RSG) à l'accueil de clientèles plus vulnérables et de mobiliser le conseil d'administration autour d'une redéfinition de sa mission;
- Contribuer au développement de compétences ou d'habiletés nouvelles pour apporter une réponse plus adéquate aux familles plus vulnérables (sensibilisation et formation);
- À court terme, chercher des solutions dans notre propre organisation : par exemple, au service de garde, y a-t-il des parents du même secteur avec qui il serait possible de faire du covoiturage? Ensuite, explorer les possibilités externes (taxi, transport en commun, transport scolaire);
- À long terme, revoir la mission du CPE-BC, favoriser un réseautage pour le personnel et les RSG, créer une concertation avec les autres ressources de la communauté, développer des partenariats forts et soutenus en faveur des familles vulnérables;
- Élargir le nombre et le type de partenaires : organismes communautaires, centre local d'emploi, municipalité, commerces du quartier, etc.

Contraintes ou objections

- Résistance au changement au sein même des BC ou des CPE;
- Refus de collaborer de certaines familles concernées, des parents en général ou encore des autres membres ou organismes de la communauté;
- Contraintes financières de chaque organisation;
- Craintes des diverses organisations quant à la protection de leur spécificité: empiètement des champs de pratique ou appropriation des ressources financières disponibles.

Perspective élargie

- Apprendre à faire ensemble autrement, avec nos propres ressources (ouverture, créativité);
- Provoquer des occasions de rencontres informelles et formelles des familles, des services de garde éducatifs et des représentants d'organismes communautaires et/ou du réseau de la santé et scolaire.

« ÊTRE PROACTIF PLUTÔT QUE RÉACTIF ... OU INACTIF! »

QU'EN DISENT LES ACTEURS?

«Offrir des services de garde de grande qualité, c'est aussi offrir du soutien aux familles.»

ACSTP, CPE-BC La Grimace.

«Notre mission consiste à se donner des moyens communs d'accumuler des facteurs de protection autour des enfants et des familles en situation de vulnérabilité.»

ASTP, BC Jonquière/Grand Chicoutimi.

POUR ALLER PLUS LOIN

EDUTIC. Site interactif de l'UQTR sur le partenariat: parents, milieux éducatifs et communautés.

http://www2.uqtr.ca/hee/site_1/index.php?no_fiche=575

Centre 1, 2, 3 Go. Vous trouverez de nombreux documents de réflexion sur la mobilisation sur le site Internet de l'organisme.

<http://www.centre123go.ca/index.php>

MELS. Le site Internet du programme FECRE (Famille, école et communauté, réussir ensemble) offre plusieurs pistes de réflexion sur l'approche de mobilisation des communautés en faveur de la réussite des enfants de 2 à 12 ans.

<http://www.mels.gouv.qc.ca/DFGA/politique/fecre/index.html>



ATELIER 7

LA DÉLICATE CONCILIATION DES VALEURS ET PRATIQUES ÉDUCATIVES EN CONTEXTE DE DIVERSITÉ CULTURELLE

EXTRAITS DU DIAPORAMA

Les familles immigrantes, qui comptent en moyenne plus d'enfants (...), sont beaucoup plus nombreuses à vivre dans la pauvreté. Un service de garde de bonne qualité offre un large éventail de situations d'exploration et d'apprentissage, dans le respect de l'unicité de l'enfant.

L'ACCUEIL DES ENFANTS IMMIGRANTS ET DE LEURS FAMILLES

Présentation de Fatima Tejerina, consultante spécialisée en interculturelisme

Madame Tejerina présente quatre profils d'adaptation observés chez les familles immigrantes (inspirés de Bérubé, 2004). Ces profils peuvent évoluer dans le temps :

- Le parent-relais, qui reconnaît la pertinence et la complémentarité des pratiques et valeurs des sociétés d'origine et d'accueil; voit une continuité dans son rôle parental et est persuadé que son enfant sera mieux ici;
- Le parent-en-bride, qui perçoit positivement l'opportunité d'être ici, mais se sent déchiré entre sa culture d'origine et celle de la société d'accueil;
- Le parent instinctif, qui agit de façon intuitive sans demander d'aide, sans plan d'avenir pour son enfant, convaincu que les compétences parentales sont innées et ne requièrent pas de mobilisation ou d'aide particulière;
- Le parent disjoncteur, qui perçoit négativement les différences culturelles et tente de limiter au maximum l'influence de la société d'accueil sur ses enfants.

La conférencière décrit les phases du vécu migratoire des familles à la suite de l'arrivée au pays d'accueil :

- 1 Le choc de l'arrivée : dépaysement, confusion (odeurs, climat et/ou langue inconnus);
- 2 L'adaptation fonctionnelle : logement, études ou emploi, service de garde, francisation, etc.;
- 3 Le choc culturel : ébranlement de la charpente identitaire (désarroi, frustrations, colère ou douleur);

- 4 L'adaptation sociale : bouleversements dans les relations homme-femme et parent-enfant;
- 5 La restructuration : intégration de pratiques de la société d'accueil aux valeurs de la culture d'origine;
- 6 L'adaptation publique : entrée dans l'espace public (bénévolat, vie politique, comités, fêtes, etc.).

Différents facteurs de réussite de l'accueil des familles immigrantes sont présentés :

- Ouverture du personnel éducateur au vécu migratoire;
- Mobilisation en douceur des parents, de la fratrie et de la famille élargie;
- Appropriation par l'enfant de sa langue maternelle, de son histoire et de sa culture d'origine tout en se projetant dans sa société d'accueil;
- Soutien attentionné au lent processus de francisation;
- Valorisation des compétences et des expériences antérieures de l'enfant et des parents;
- Reconnaissance des zones de divergence ou d'incompréhension (autour des soins à privilégier, de l'autorité, de la discipline, de l'autonomie, de la notion de famille, etc.);
- Établissement d'un dialogue et d'un lien de confiance avec la famille, accompagnement dans la découverte et la compréhension des pratiques, valeurs et institutions québécoises.

TEMPS-PATIENCE-OUVERTURE-EMPATHIE-RESPECT

POUR APPROFONDIR LA RÉFLEXION • QUELQUES QUESTIONS À DÉBATTRE

- 1 Diversité culturelle ne rime pas toujours avec vulnérabilité. Comment comprendre les mécanismes d'adaptation en jeu dans tout projet migratoire et repérer les risques réels de vulnérabilité?
- 2 L'éducatrice ou la RSG se demande souvent si elle peut s'intéresser au parcours migratoire des parents et leur poser des questions pour mieux comprendre ce qu'ils vivent et ce que vit leur enfant. Respect et curiosité sont-ils incompatibles?
- 3 Comment peut-on éviter que des divergences quant aux valeurs ou pratiques éducatives (autour des soins à donner à l'enfant, de la discipline, des rapports intergénérationnels, de l'autonomie, etc.) n'entraînent une réaction de fermeture chez le parent ou l'intervenant?
- 4 Comment peut-on respecter les valeurs et référents culturels de la famille lorsqu'ils nous semblent aller à l'encontre des lois et valeurs fondatrices de la société québécoise? Y a-t-il des zones non-négociables qui requièrent une prise de position ferme? Quelles sont les limites de l'acceptation au nom du respect des différences?
- 5 Comment la diversité culturelle peut-elle devenir source d'enrichissement pour la communauté éducative que constitue un service de garde? Quelles sont les meilleures stratégies à promouvoir en matière de communication interculturelle?

ACTIVITÉ D'APPROFONDISSEMENT MISE EN SITUATION

Juan Pablo a 3 ans. Il vit avec sa mère, Christina. Âgée d'à peine 20 ans, Christina suit présentement un cours de francisation. Juan Pablo fréquente le CPE Tourmaline depuis plusieurs mois. Selon Kim, son éducatrice, Juan Pablo éprouve des difficultés au CPE. Il ne parle presque pas et ne comprend que les consignes très simples lorsqu'elles sont accompagnées de gestes. Sa capacité d'attention est limitée. Il ne s'intéresse pas aux activités et butine d'un jeu à l'autre, dérangeant souvent les autres enfants en prenant leurs jouets, ou en les bousculant. À la sieste, il parvient difficilement à s'endormir, bougeant et cherchant à se lever. Quand il s'endort, son sommeil est agité et le réveil est long et difficile.

Kim trouve que la communication avec la maman de Juan Pablo est difficile. Le matin, ils arrivent toujours au moment le plus mouvementé, lorsque les groupes se forment et que les enfants changent de locaux. Christina reste souvent dans le vestiaire avec son fils qui pleurniche et qui s'agrippe à elle. Cela peut durer un moment avant qu'elle finisse par l'amener à Kim. Quand celle-ci lui demande comment ça va, Christina sourit et répond : « Bien, bien ». En fin de journée, c'est souvent la cousine de Juan Pablo qui vient le chercher. Le départ est alors très rapide. Kim a déjà quitté le CPE lorsque c'est Christina qui vient chercher Juan Pablo. Elle privilégie donc les communications écrites avec elle par le biais du petit journal quotidien. Mais elle doute que Christina s'y réfère. L'éducatrice de fin de journée lui a raconté que le départ est très pénible quand c'est Christina qui vient chercher son fils : Juan Pablo est alors agité, court partout, crie. Sa mère lui parle d'abord tout doucement, essaie de le convaincre. Finalement, elle le saisit par le bras en lui parlant fort en espagnol. Parfois, elle le tape sur les fesses pour le ramener à son casier.

La plupart du temps, Christina démontre une attitude fuyante face au personnel éducateur et aux autres parents. Kim a essayé plusieurs stratégies pour approcher la jeune mère. À la réunion de parents en début d'année, Christina n'est pas venue. Le même scénario s'est reproduit dernièrement alors qu'elle ne s'est pas présentée à la rencontre individuelle qui était offerte à tous les parents.

Il y a peu de temps, le père d'un autre enfant a raconté à Kim qu'il avait vu Juan Pablo et sa cousine dans le parc du quartier, vers 23 heures. Cela vient accroître les inquiétudes de Kim. Elle est de plus en plus inconfortable avec cette situation. Elle a l'impression que la mère de Juan Pablo éprouve beaucoup de difficultés à répondre aux besoins de son enfant et à mettre des limites claires et sécurisantes.

DÉMARCHE D'ANALYSE RÉFLEXIVE

- Quels facteurs de risque et de protection peut-on identifier dans cette situation? A-t-on toutes les informations requises pour bien comprendre la situation? Comment pourrait-on obtenir plus d'informations?
- Quels sont les différents enjeux de la situation? Quels cadres d'analyse peuvent aider à comprendre (les profils d'adaptation du rôle parental, les phases du vécu migratoire, les clés de la communication interculturelle, le développement de l'enfant sous ses différentes dimensions, etc.)?
- Répertorier toutes les pistes d'action ou de solution possibles. Quels en seraient les impacts, tant positifs que négatifs sur l'enfant, sa mère, l'éducatrice ou le service de garde?

PISTES DE RÉFLEXION ÉMANANT DE L'ATELIER

Les conceptions du développement et de la socialisation de l'enfant peuvent varier d'une famille ou d'une culture à l'autre en fonction des parcours individuels et des valeurs reliées à l'éducation. Dans les services de garde, les pratiques éducatives des parents et des intervenants peuvent parfois entrer en conflit ou être incomprises de part et d'autre. La façon dont les parents et les éducatrices perçoivent les différents modèles d'éducation aura une incidence certaine sur la possibilité d'établir une réelle alliance éducative. À travers les échanges, quelques pistes de réflexion émergent :

- Miser sur l'établissement d'un lien de confiance et d'une relation sécurisante avec l'enfant et ses parents;
- S'intéresser au parcours migratoire, chercher à comprendre l'histoire de vie et les repères culturels de la famille;

- Clarifier et expliciter les attentes mutuelles (quoi? Pourquoi?); se donner des objectifs communs;
- Personnaliser les modes d'intervention lorsque cela ne cause pas de préjudice aux personnes concernées;
- Rechercher plus d'objectivité dans les observations, ou du moins reconnaître où et comment notre subjectivité culturelle vient influencer notre interprétation des faits;
- Créer des conditions de communication souples et adaptées à chaque réalité familiale (communication écrite ou verbale, recours à un interprète ou à une ressource en interculturelisme, stabilité des figures de référence, etc.);
- Établir une meilleure collaboration entre les différents partenaires autour de la famille immigrante.



QU'EN DISENT LES ACTEURS?

«Il est nécessaire de se mettre à la place de l'autre pour comprendre sa carte du monde.»

Anonyme, BC Jonquière.

«C'est en comprenant la réalité des parents et en laissant de côté nos jugements que nous arrivons à composer avec les différences. Cela nous demande parfois des remises en question de nos pratiques, mais nous nous devons de nous ajuster.»

Marie-Claude, CPE Allô mon ami.

POUR ALLER PLUS LOIN

Bernhard, J. K. et Gonzalez-Mena, J., (2005) Lorsque les priorités de la famille et du programme divergent, dans *Interaction*, Automne 2005, FCSGE, p.19-23.

Bérubé, L., (2004), *Parents d'ailleurs, enfants d'ici*, PUQ.

Centre de santé des femmes Saint-Joseph. *L'attachement selon les cultures*. Site Internet : <http://www.attachmentcrosscultures.org/>

Ciceri, C. et al, (2004) *L'accueil et l'intégration des enfants immigrants ou de familles immigrantes dans les services de garde au Québec, au Canada et dans d'autres sociétés*, Gouvernement du Québec. http://im.metropolis.net/research-policy/research_content/doc/SF_accueil_integration_enfants_immigrants_1_.pdf

Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, (2008), *L'identité culturelle* <http://www.qualiteservicesdegardecanada.ca/projects/socialwellbeing/Cultural-fr.pdf>

Lavallée, C. et Marquis, M., (1999) *Éducation interculturelle et petite enfance*, PUL.

MSSS (2007), *Naître ici et venir d'ailleurs; guide d'intervention auprès des familles d'immigration récente*. <http://publications.msss.gouv.qc.ca/acrobat/f/documentation/2006/06-836-01.pdf>



ATELIER 8

L'ACCOMPAGNEMENT DES ENFANTS PRÉSENTANT DES BESOINS PARTICULIERS: UN RÔLE, UNE DÉMARCHE ET DES COMPÉTENCES À DÉVELOPPER

EXTRAIT DU DIAPORAMA

Plus le nombre de facteurs de risque augmente, plus l'enfant éprouve des difficultés sur les plans comportementaux et cognitifs

D'UN PLAN DE SOUTIEN AU DÉVELOPPEMENT DE L'ENFANT À L'ACCOMPAGNEMENT PROFESSIONNEL DES INTERVENANTES DES SERVICES DE GARDE

Présentation de Loriana Giuliani, directrice du Centre d'aide et de soutien aux intervenants et organismes en petite enfance (CASIOPE)

Madame Loriana Giuliani présente le projet CAPE (Centre d'aide en petite enfance) dont l'objectif était d'offrir un soutien professionnel aux intervenantes des milieux de garde pour mettre en œuvre une démarche (le plan de soutien au développement (PSD)) et répondre aux besoins des enfants présentant des défis particuliers. Cette approche mise sur le pouvoir d'agir et l'engagement des différents acteurs qui gravitent autour de l'enfant (responsable pédagogique, éducatrice et parents). La démarche inclut des outils concrets et une structure rigoureuse permettant de comprendre les besoins de l'enfant et d'explorer les différentes stratégies d'intervention.

L'approche du projet CAPE a été expérimentée auprès de 27 centres de la petite enfance de la région de Montréal. Cette expérience auprès de milieux caractérisés par un ensemble de facteurs de risque a fait l'objet d'une évaluation d'impact. Des effets positifs ont ainsi été constatés, tant sur le développement des enfants que sur le sentiment de compétences des intervenantes et même auprès des autres enfants du CPE. Les résultats indiquent notamment que:

- Les enfants ayant vécu la démarche de PSD et les autres enfants du CPE améliorent leur qualité d'adaptation et certaines sphères de leur développement.
- Les éducatrices se perçoivent mieux outillées pour intervenir auprès des enfants ayant des défis particuliers. Elles ont une perception plus positive de leurs compétences. On remarque qu'elles sont plus habiles dans l'observation et l'identification des besoins liés au développement de l'enfant.

- Les responsables pédagogiques qui accompagnent les éducatrices rapportent aussi des effets importants de la collaboration avec CAPE. Elles observent que le projet a favorisé le développement de leur sentiment de confiance et la consolidation de leurs habiletés d'accompagnement autour des aspects suivants :
 - L'observation et la compréhension des besoins de l'enfant, de sa famille et de l'éducatrice;
 - La rédaction et la communication des dimensions observées;
 - La réflexion sur les actions posées ou à envisager;
- Le PSD devient l'occasion, pour les responsables pédagogiques, de développer une structure de travail et des outils plus rigoureux. Le soutien à l'enfant et la collaboration avec les parents s'en trouvent améliorés.

En conclusion, Madame Giuliani insiste sur l'importance d'agir tôt dans la vie de l'enfant, de maximiser le potentiel des milieux de garde et d'accompagner le développement professionnel des intervenantes. Notons que le CAPE ayant terminé son mandat de recherche et d'expérimentation, l'organisme a été dissous. L'approche et les outils ayant fait leurs preuves ont été retenus comme fondements d'une nouvelle entreprise d'économie sociale, le Centre d'aide et de soutien aux intervenants et organismes en petite enfance (CASIOPE).

POUR APPROFONDIR LA RÉFLEXION • QUELQUES QUESTIONS À DÉBATTRE

- 1 Comment interpréter les difficultés de comportements, retards ou troubles du développement chez les enfants vivant en contexte de défavorisation? Les stratégies à mettre en œuvre doivent-elles tenir compte du milieu de vie de l'enfant?
- 2 Détecter, dépister, évaluer, intervenir, accompagner, soutenir... Où commencent et s'arrêtent les rôles et responsabilités respectives des différents acteurs? Comment établir une bonne collaboration entre les partenaires autour des besoins de l'enfant?
- 3 Certains intervenants spécialisés peuvent craindre l'appropriation, par le personnel des services de garde ou des BC, d'outils ou de stratégies d'observation relevant à leur avis d'une intervention professionnelle. Qu'en pensez-vous? Comment établir la meilleure collaboration possible et éviter un trop grand cloisonnement des champs d'expertise entre les services de garde et les services spécialisés?
- 4 Comment l'accompagnement d'un ou de plusieurs enfants présentant des besoins particuliers peut-il contribuer à l'amélioration du soutien offert à tous les enfants accueillis au service de garde. Comment ce défi contribue-t-il au développement professionnel de la RSG ou du personnel éducateur?



ACTIVITÉ D'APPROFONDISSEMENT

MISE EN SITUATION

La responsable d'un service de garde (RSG) contacte son agente de soutien pédagogique (ACSPT) au bureau coordonnateur. Le comportement de Lulu, une fillette de deux ans et demi, l'inquiète. Lulu éprouve de la difficulté à respecter les consignes. Elle s'oppose, crie, pleure et frappe les meubles ou les personnes. De plus, Lulu mange toutes sortes de choses trouvées par terre (pâte à modeler, papier, etc.). Pendant la sieste, la responsable a trouvé l'enfant dans son lit qui mangeait ses selles. Lulu a deux frères d'âge scolaire. Ses parents semblent avoir un travail instable selon la RSG, puisque les horaires de fréquentation de Lulu changent sans cesse. Le père de Lulu ne vient pratiquement jamais au service de garde. C'est la mère qui vient conduire et chercher la petite. De nombreux retards sont observés en fin de journée, malgré les tentatives répétées de la RSG pour établir des règles de fonctionnement.

Lors d'une visite d'observation dans le milieu, l'ACSPT propose à la responsable de mettre des balises claires à l'enfant. Elle l'invite aussi à travailler davantage en collaboration avec les parents. Mais la situation ne semble pas inquiéter les parents. La mère ne veut pas intervenir. « Ça va lui passer », dit-elle. L'ACSPT continue à soutenir indirectement la RSG et la situation avec l'enfant s'améliore pendant un certain temps.

Mais voilà que Lulu, maintenant âgée de quatre ans, recommence à manger ses selles; elle le fait en cachette. Entre temps, les parents se sont séparés; la mère vit seule et le père a une nouvelle conjointe. Lulu et ses frères alternent leurs séjours chez l'un ou l'autre avec plus ou moins de régularité. L'ACSPT suggère de demander aux parents l'autorisation de contacter une intervenante du CSSS afin de mieux identifier les besoins de Lulu. Mais la communication entre la RSG et les parents est de plus en plus difficile. Les parents sont réticents à consulter le CSSS et la RSG mentionne qu'ils évoquent un possible retrait du service de garde.

DÉMARCHE D'ANALYSE RÉFLEXIVE

- Identifiez les différents enjeux de la situation pour l'enfant, les parents, la RSG, l'agente de soutien et autres partenaires.
- Où commencent et s'arrêtent les rôles et responsabilités respectives des différentes personnes impliquées dans cette situation?
- Répertoriez toutes les pistes d'action ou de solution possibles. Quels en seraient les effets pour l'enfant, les parents et la RSG? (On vous suggère de faire 3 colonnes : actions – avantages – désavantages). Privilégiez une des solutions proposées.
- Comment la collaboration entre les différents acteurs pourrait-elle évoluer favorablement, pour le bénéfice de l'enfant et de ses parents?

PISTES DE RÉFLEXION ÉMANANT DE L'ATELIER

Les discussions ont permis de faire ressortir certains points:

- Le service de garde en milieu familial doit éviter de travailler isolément. Plus une RSG est soutenue par un réseau et par son bureau coordonnateur, plus elle a confiance en sa capacité de bien accompagner l'enfant et sa famille et moins elle a tendance à mettre un terme à la fréquentation de l'enfant;
- Il est important pour le personnel des CPE, du BC et les RSG de développer à la fois leurs propres compétences et un solide réseau de partenaires. Le rôle du service de garde serait surtout de détecter les défis ou besoins particuliers de certains enfants et d'y répondre à travers ses activités d'accueil et d'accompagnement. Il appartient aux services des réseaux de la santé et des services sociaux de dépister ou d'évaluer les retards ou troubles de développement;
- Les CPE et BC devraient favoriser la création de réseaux de collaboration et d'interdépendance entre eux (les CPE et BC travaillent souvent en parallèle);
- Un effort devrait être fait pour améliorer les trajectoires de référence (accès difficile aux services spécialisés et délais prolongés);
- Les CPE et BC doivent contribuer aux actions de concertation et de mobilisation (par ex., les comités conjoints CLSC-CPE);
- Quand il s'agit d'enfants présentant des besoins ou défis particuliers, la collaboration avec les parents est essentielle et des efforts soutenus doivent être déployés en ce sens;
- Plutôt que d'agir en réaction aux difficultés qui surviennent, les services de garde devraient développer une approche préventive.

QU'EN DISENT LES ACTEURS?

«Je crois que nous jouons un rôle très important puisque nous avons un lien significatif avec l'enfant et que nous développons un lien de confiance avec le parent. Il nous est donc plus facile d'une part de détecter un problème chez l'enfant, et d'autre part d'accompagner le parent pour qu'il aille chercher l'aide dont il pourrait avoir besoin.»
Chantale, éducatrice, CPE La Butte à moineaux

«Bien souvent, nous sommes les premiers à être en mesure d'observer et accompagner les enfants et les parents. Nous devons être là pour les supporter et les encourager.»
Anonyme, éducatrice, CPE Jardin bleu Québec

POUR ALLER PLUS LOIN

Bigras, N et Cantin, G. (2008) *Les services de garde éducatifs à la petite enfance du Québec*. PUQ MFA (2001) *Guide pour faciliter l'action concertée en matière d'intégration des enfants handicapés dans les services de garde*. http://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/SF_guide_integration_enfants_handicapes.pdf

Dupuis, J. (2003), *L'abécédaire : guide pour favoriser l'inclusion des enfants ayant des besoins particuliers dans les services de garde (0-4 ans)*. Comité régional de concertation pour favoriser l'intégration des enfants ayant des besoins particuliers dans les services de garde de Lanaudière, 106 p.

Hope Irwin, S. (2005) *Les voix de l'intégration : Des directrices de garderie au Canada parlent de l'intégration d'enfants à besoins particuliers*. Breton Books. 179 p.

RCPEM et RCPEL (2008) *Cadre de référence pour l'élaboration d'une politique d'intégration et de maintien des enfants handicapés en service de garde du Québec*. Nouvelle édition révisée.

RCPEQC (2004) *Petit pas deviendra grand. Pour un projet collectif d'intégration des enfants présentant des besoins particuliers en services de garde*.

St-Pierre, M.H. (2004) *L'intégration des enfants handicapés dans les services de garde. Recension et synthèse des écrits*. 107 p



ATELIER 9

LA CONTRIBUTION SPÉCIFIQUE DES SERVICES DE GARDE EN MILIEU FAMILIAL EN CONTEXTE DE DÉFAVORISATION

EXTRAIT DU DIAPORAMA

Les services de garde en milieu familial et en installation peuvent contribuer de façon particulière et complémentaire à l'accueil des enfants vivant en contexte de défavorisation

REGARDS CROISÉS SUR LA QUALITÉ DES SERVICES DE GARDE EN MILIEU FAMILIAL. LE POINT DE VUE DES CHERCHEURS, DES PARENTS ET DES RSG

Présentation de Nathalie Bigras, professeure à L'UQAM

Mme Bigras dresse d'abord un portrait de l'expérience de garde des enfants au Québec, en s'attardant aux particularités de la garde en milieu familial. Deux dimensions de ce mode de garde retiennent son attention : la souplesse de l'offre de services, laquelle aurait significativement diminué durant les dernières années et l'accessibilité aux services de qualité pour les familles les plus démunies, laquelle apparaît problématique au Québec et ailleurs dans le monde. Trois points de vue sur la qualité des services sont ensuite présentés :

LE POINT DE VUE DES CHERCHEURS

Les chercheurs envisagent la question de la qualité sous l'angle de ce qui facilite ou entrave le développement optimal des enfants. Ils mesurent la qualité à partir de variables associées au développement de l'enfant et à sa réussite scolaire et sociale ultérieures. Ces variables (par exemple, l'aménagement des lieux, la structuration des activités, les interactions de la personne responsable avec les enfants ou les parents, etc.) sont définies en fonction de modèles théoriques, de connaissances et de pratiques reconnues pour favoriser ce développement. Les chercheurs tentent de tenir compte de la spécificité de la garde en milieu familial (structure plus flexible, moins formelle, offrant plus de possibilités d'intimité relationnelle et de complémentarité avec la famille) pour baliser ces critères.

LE POINT DE VUE DES PARENTS

Les parents, eux, se demandent avant tout ce qui est le mieux pour leur enfant et ce qui répond le mieux à leurs besoins de parent et de travailleur. Lorsque les parents sentent que la RSG est atten-

tive à leur enfant, qu'elle l'aime et que l'enfant réagit bien, ils considèrent que le service de garde est de bonne qualité. Les parents dont les revenus sont faibles, ou vivant un stress parental élevé, portent davantage attention aux aspects pratiques d'un service de garde que la qualité éducative.

LE POINT DE VUE DES RSG

Les RSG, enfin, se questionnent à partir de leur succès en regard de leur rôle éducatif et de leur satisfaction au travail. Elles déplorent le fait que les standards de qualité aient d'abord été développés pour les services de garde en installation et soient, selon elles, peu adaptés à la réalité du milieu familial. À leur avis, un service de qualité, c'est d'abord un service dont les parents sont satisfaits. C'est aussi un service où on observe des règles claires sur la santé et la sécurité, des approches centrées sur le développement global, des interactions éducatives sensibles et chaleureuses, semblables à celles adoptées par les parents et, finalement, le plaisir au travail et l'amour des enfants.

Après avoir évoqué d'autres perspectives (par exemple, le Gouvernement qui se demande quel système de services répond le mieux aux besoins des familles, des communautés et de l'État), Nathalie Bigras conclue en soulignant le fait que ces regards différents sont complémentaires et que les différentes parties impliquées doivent partager et confronter leurs visions respectives afin de relever le défi de la qualité des services en milieu familial.

POUR APPROFONDIR LA RÉFLEXION • QUELQUES QUESTIONS À DÉBATTRE

- 1 Quels défis pose l'accueil des familles les plus démunies dans le contexte de la garde en milieu familial?
- 2 Quels sont les atouts spécifiques de la garde en milieu familial? Quel(s) rôle(s) les BC et les RSG peuvent-ils jouer dans la mise en place de facteurs de protection autour de l'enfant et de la famille?
- 3 Accueillir des enfants de milieux défavorisés, c'est composer avec un spectre plus grand de besoins. Pourtant, les RSG sont souvent isolées. Quelles stratégies permettent le mieux de les accompagner dans cet engagement?
- 4 Dans un contexte où les RSG ont le choix de leur clientèle, comment faire pour qu'elles s'engagent et persévèrent dans l'accueil des enfants et familles les plus vulnérables?
- 5 Qu'est-ce qu'un service de garde en milieu familial de grande qualité? Vos services offrent-ils un niveau de qualité permettant d'influencer de façon significative le développement du jeune enfant vulnérable? Comment contribuer à l'amélioration de la qualité des services?

ACTIVITÉ D'APPROFONDISSEMENT MISE EN SITUATION

Dans son rapport « Les priorités de développement en services de garde éducatifs » paru en avril 2008, la Conférence régionale des élus de la Capitale-Nationale (CRÉ), recommande : « ...de privilégier les CPE installations afin de desservir les enfants provenant de milieux défavorisés, tout en favorisant les initiatives de développement des compétences et d'accompagnement des services de garde en milieu familial, particulièrement dans les milieux ruraux. »

Dans le rapport « La qualité ça compte ! » (2005) présentant les résultats de l'ELDEQ (étude longitudinale du développement des enfants du Québec) sur la qualité des services de garde, les auteurs font la recommandation suivante : « Pour que tous les enfants aient des chances égales, il faut s'assurer que les enfants des familles plus défavorisées aient accès aux services de CPE en installation qui sont généralement de meilleure qualité ».

Dans l'étude des besoins réalisée au BC Québec-Centre dans le cadre du projet « Grandir ensemble », une RSG recommande de « trouver des places en installation et non en milieu familial pour les enfants de familles plus vulnérables, parce que les ressources nécessaires sont sur place ».

DÉMARCHE D'ANALYSE RÉFLEXIVE

- Comment réagissez-vous à ces trois recommandations?
- À votre avis, comment leurs auteurs en sont-ils venus à de telles positions?
- Êtes-vous en accord avec cette vision, ce regard posé sur les services de garde en milieu familial? Pourquoi?
- Comment y réagir? Quels défis cela lance-t-il à chacune d'entre nous, au réseau des services de garde en milieu familial et à nos partenaires?

PISTES DE RÉFLEXION ÉMANANT DE L'ATELIER

Selon les participantes à l'atelier, la garde en milieu familial est un lieu privilégié pour accueillir les familles vulnérables, et ce pour deux raisons :

- Le lien privilégié qui peut s'établir entre la RSG et la famille en raison de la stabilité;
- La proximité physique et sociale que permet la garde en milieu familial.

Mais la contribution de la garde en milieu familial est souvent limitée par :

- Le manque de crédibilité de ce mode de garde auprès des partenaires;
- Le manque de continuité dans les services (ruptures ou non-renouvellements de contrats);
- La sélection opérée par les RSG pour recruter leur clientèle;
- Le sentiment d'impuissance et l'isolement des RSG;
- Les attentes irréalistes de certaines RSG et leur méconnaissance des besoins de l'enfant.

Étant donné le statut de travailleuse autonome des RSG, s'engager envers une clientèle vulnérable doit être un choix délibéré. Mais certaines conditions doivent aussi être mises en place pour qu'une RSG puisse mieux accueillir et accompagner ces familles au sein de

son service de garde :

- Une meilleure formation de base des RSG;
- Un accompagnement étroit et systématique à la RSG en réponse aux défis posés par l'accueil des familles plus vulnérables;
- Un soutien rapide par téléphone et via des visites à domicile;
- Un réseau de ressources connues et accessibles lorsque les besoins des familles dépassent le soutien que peut accorder la RSG;
- Une approche centrée sur la famille et pas seulement sur l'enfant;
- Un programme de compensation financière semblable à celui qui est en place pour répondre aux besoins des enfants handicapés;
- Un programme de développement professionnel pour les RSG et le personnel des BC;
- Une meilleure rémunération globale;
- Des stratégies de réseautage pour contrer l'isolement des RSG;
- Une meilleure reconnaissance professionnelle de la garde en milieu familial.

Enfin, il importe d'avoir des attentes réalistes. Les interventions doivent être centrées sur le pouvoir d'agir des RSG et des familles.



QU'EN DISENT LES ACTEURS?

« J'ai été très touchée par le témoignage d'une RSG qui a elle-même rencontré plusieurs défis sur son parcours : ce qui l'a à son avis le plus aidée, c'est la solidarité avec les gens de la communauté. Aujourd'hui, c'est elle qui fait la différence dans la vie de plusieurs familles. C'est un peu ça, payer au suivant... »
Marie, CPE-BC Québec-Centre

POUR ALLER PLUS LOIN

Bigras, N., Pomerleau, A., Malcuit, G. et Blanchard, D. (2008), Le développement des enfants vivant dans des conditions de risques psychosociaux: les services de garde peuvent-ils faire une différence ? *Revue de Psychoéducation*, Vol. 37,1, p. 1-26.

Bigras, N., Japel, C. et al., (2007), *La qualité dans nos services de garde éducatifs à la petite enfance; la définir, la comprendre et la soutenir*. P.U.Q. 209 p.

Doherty, G. (2003). La qualité en matière de garde familiale du point de vue des principaux groupes concernés. *Échanges sur la recherche au Canada*. Fédération canadienne des services de garde à l'enfance. Vol.9, pp. 5-82.

Doherty, G., Lero, D., Goelman, H., Tougas, J., LaGrange, A. (2000) *Où ça me touche! Des milieux accueillants où l'on apprend: La qualité dans les garderies au Canada*, Centre for Families, Work and Well-being, University of Guelph, Ontario.

Drouin, C., Bigras, N., Fournier, C., Desrosiers, H. et Bernard, S. (2004). Grandir en qualité 2003. *Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 597 p.

Japel, C., Tremblay, R.E. et Côté, S. (2005a). « La qualité, ça compte ! Résultats de l'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec concernant la qualité des services de garde ». *Choix IRPP* 11 (4). 1-48.



CONCLUSION ET REMERCIEMENTS

Ainsi se conclut la belle aventure que fut celle du Colloque Québec-Strasbourg. Elle nous pose maintenant le défi de l'appropriation et de l'engagement dans l'amélioration de nos pratiques d'accueil et d'accompagnement en faveur de tous les enfants et des familles.

Nous tenons à remercier chaleureusement toutes les personnes ayant contribué généreusement à la réussite de la journée thématique du 16 octobre 2008 et, indirectement, à la production de cet outil de mobilisation. Nous avons tenté de respecter leurs propos et de préserver l'essence de leur message. La liste est longue. Ce fut une belle aventure collective. « Seul, on va plus vite mais ensemble on va plus loin ».

PRÉSENTATIONS (INTERVENANTS, CHERCHEURS, CHARGÉS DE PROJET, INVITÉS DE STRASBOURG)

Sylvie Baril	Laurence Le Hénaff
Fabienne Barth-Foltz	Anne Létourneau
Claire Beaupré	Danielle Maloney
Marie-Claude Belleau	Jean-Marie Miron
Marc Bergeron	Nancy Nadeau
Nathalie Bigras	Véronique Pageau
Gilles Cantin	Nancy Proulx
Christine Carreau	Monique Rainville
Émilie Côté	Kathy Rancourt
Chantale Cournoyer	Serge Rousseau
Christian Deschênes	Marie-Hélène Soucy
Ramata Diallo	Sophie Talbot
Diane Dubeau	Mohammed Talleb
Myriam Gaudreault	Georges Tarabulsy
Lysanne Gauthier	Fatima Tejerina
Catherine Gosselin	Christiane Thibeault
Loriana Guiliani	Annie Tremblay
Daniel Lafrance	Pascale Tremblay
François Lantier	Gabriel Willinger

ANIMATRICES ET ANIMATEURS DES ATELIERS

Marie Auger
Geneviève Belisle
Nathalie Bertrand
Renée Lavoie
Geneviève Lemay
Guylaine Lussier
Danielle Mallette
Andrée Paradis
Élise Paradis
Nicolas Proulx
France Saint-Germain

UN MERCI SPÉCIAL À TOUTE L'ÉQUIPE DU CÉGEP DE SAINTE-FOY



Note

Pour démarrer le diaporama dans un lecteur d'ordinateur, appuyer sur «**enter**» et dans un lecteur-dvd maison, appuyer sur «**play**»

«IL RESTE TOUJOURS
QUELQUE CHOSE
DE L'ENFANCE,
TOUJOURS...»

Marguerite Duras

NOUS PRENDRONS LE CHEMIN
Œuvrer en contexte de défavorisation: une mission très spéciale

GRAND R
ENSEMBLE.

