

PAR COURRIEL

La présente donne suite à votre demande d'accès à l'information reçue le 8 septembre 2025, par laquelle vous souhaitez obtenir les données suivantes :

- « 1. *Le nombre d'études réalisées ou consultées par le Ministère de la Famille, incluant le cabinet de la ministre, sur le système de services de garde au Québec entre janvier 2023 et ce jour.*
2. *Une copie complète de chacune de ces études, qu'elles soient publiées ou non. Je souhaite que les documents me soient fournis sous format électronique, si possible, afin de faciliter leur consultation. »*

Conformément à l'article 47 de la Loi sur l'accès aux documents des organismes publics et sur la protection des renseignements personnels (RLRQ, chapitre A-2.1, ci-après la Loi sur l'accès), nous vous transmettons le résultat des vérifications effectuées dans le cadre de votre requête.

En réponse au premier volet, le ministère de la Famille (Ministère) a réalisé 3 études et en a consulté 101 provenant de divers organismes.

En réponse au deuxième volet, vous trouverez en pièce jointe deux documents. Le premier regroupe les études produites par le Ministère ainsi que certaines études ayant été consultées, alors que le second compile les liens permettant d'accéder aux autres études consultées.

Par ailleurs, une étude en notre possession, et qui a été réalisée par le Ministère, ne peut vous être transmise puisqu'elle contient des informations ayant des incidences sur des décisions administratives, notamment des avis et recommandations émis par des membres du personnel du Ministère. De plus, il appert que ce document a été préparé pour la ministre de la Famille.

Nous invoquons à l'appui de notre décision les articles 12, 13, 14, 34 et 37 de la Loi sur l'accès.

...2

Si vous désirez contester cette décision, il vous est possible de le faire auprès de la Commission d'accès à l'information. Vous trouverez, ci-annexée, une note explicative concernant l'exercice de ce recours.

Veuillez agréer, [REDACTED] mes sincères salutations.

Cynthia Richard
Responsable ministérielle de l'accès aux documents
et de la protection des renseignements personnels

p. j. 2

Loi sur l'accès aux documents des organismes publics et sur la protection des renseignements personnels

12. Le droit d'accès à un document s'exerce sous réserve des droits relatifs à la propriété intellectuelle.

13. Le droit d'accès à un document produit par un organisme public ou pour son compte et ayant fait l'objet d'une publication ou d'une diffusion s'exerce par consultation sur place pendant les heures habituelles de travail ou à distance ou par l'obtention d'informations suffisantes pour permettre au requérant de le consulter ou de se le procurer là où il est disponible.

De même, le droit d'accès à un document produit par un organisme public ou pour son compte et devant faire l'objet d'une publication ou d'une diffusion dans un délai n'excédant pas six mois de la demande d'accès, s'exerce par l'un ou plusieurs des moyens suivants:

1° la consultation sur place pendant les heures habituelles de travail ou à distance;

2° l'obtention d'informations suffisantes pour permettre au requérant de le consulter là où il est disponible ou de se le procurer lors de sa publication ou de sa diffusion;

3° le prêt du document, à moins que cela ne compromette sa publication ou sa diffusion.

Le présent article ne restreint pas le droit d'accès à un document diffusé conformément à l'article 16.1.

14. Un organisme public ne peut refuser l'accès à un document pour le seul motif que ce document comporte certains renseignements qu'il doit ou peut refuser de communiquer en vertu de la présente loi.

Si une demande porte sur un document comportant de tels renseignements, l'organisme public peut en refuser l'accès si ces renseignements en forment la substance. Dans les autres cas, l'organisme public doit donner accès au document demandé après en avoir extrait uniquement les renseignements auxquels l'accès n'est pas autorisé.

34. Un document du bureau d'un membre de l'Assemblée nationale ou un document produit pour le compte de ce membre par les services de l'Assemblée n'est pas accessible à moins que le membre ne le juge opportun.

Il en est de même d'un document du cabinet du président de l'Assemblée, d'un membre de celle-ci visé dans le premier alinéa de l'article 124.1 de la Loi sur l'Assemblée nationale (chapitre A-23.1) ou d'un ministre visé dans l'article 11.5 de la Loi sur l'exécutif (chapitre E-18), ainsi que d'un document du cabinet ou du bureau d'un membre d'un organisme municipal ou scolaire.

37. Un organisme public peut refuser de communiquer un avis ou une recommandation faits depuis moins de dix ans, par un de ses membres, un membre de son personnel, un membre d'un autre organisme public ou un membre du personnel de cet autre organisme, dans l'exercice de leurs fonctions.

Il peut également refuser de communiquer un avis ou une recommandation qui lui ont été faits, à sa demande, depuis moins de dix ans, par un consultant ou par un conseiller sur une matière de sa compétence.

Avis de recours

À la suite d'une décision rendue en vertu de la *Loi sur l'accès aux documents des organismes publics et sur la protection des renseignements personnels*.

Révision par la Commission d'accès à l'information

a) Pouvoir :

L'article 135 de la Loi prévoit qu'une personne dont la demande écrite a été refusée en tout ou en partie par le responsable de l'accès aux documents ou de la protection des renseignements personnels peut demander à la Commission d'accès à l'information de réviser cette décision. La demande de révision doit être faite par écrit; elle peut exposer brièvement les raisons pour lesquelles la décision devrait être révisée (art. 137).

L'adresse de la Commission d'accès à l'information est la suivante:

Québec	525, boul. René-Levesque Est Bureau 2.36 Québec (Québec) G1R 5S9	Tél. : 418 528-7741 Numéro sans frais 1 888 -528-7741	Télec. : 418 529-3102
Montréal	500, boul. René Lévesque Ouest Bureau 18.200 Montréal (Québec) H2Z 1W7	Tél. : 514 873-4196 Numéro sans frais 1 888 -528-7741	Télec. : 514 844-6170

b) Motifs :

Les motifs relatifs à la révision peuvent porter sur la décision, sur le délai de traitement de la demande, sur le mode d'accès à un document ou à un renseignement, sur les frais exigibles ou sur l'application de l'article 9 (notes personnelles inscrites sur un document, esquisses, ébauches, brouillons, notes préparatoires ou autres documents de même nature qui ne sont pas considérés comme des documents d'un organisme public).

c) Délais :

Les demandes de révision doivent être adressées à la Commission d'accès à l'information dans les 30 jours suivant la date de la décision ou de l'expiration du délai accordé au responsable pour répondre à une demande (art. 135).

La Loi prévoit spécifiquement que la Commission d'accès à l'information peut, pour motif raisonnable, relever le requérant du défaut de respecter le délai de 30 jours (art. 135).

ÉTUDES RÉALISÉES PAR LE MINISTÈRE DE LA FAMILLE

Recueil des indicateurs d'accessibilité et de fréquentation des services de garde éducatifs à l'enfance

31 mai 2023

Coordination et rédaction

Direction de la veille et des connaissances stratégiques

Sous-ministériat des politiques et programmes

© Gouvernement du Québec

Ministère de la Famille

Table des matières

1	INTRODUCTION	4
2	LES CARACTÉRISTIQUES DE L’OFFRE DE PLACES EN SERVICES DE GARDE ÉDUCATIFS À L’ENFANCE.....	7
	NOMBRE DE PLACES OFFERTES EN SGEE RECONNUS PAR 100 ENFANTS	8
	NOMBRE DE PLACES OFFERTES EN SGEE SUBVENTIONNÉS PAR 100 ENFANTS	9
	NOMBRE DE PLACES OFFERTES EN CPE PAR 100 ENFANTS	10
	PROPORTION DE PLACES OFFERTES EN SGEE SUBVENTIONNÉS.....	12
	PROPORTION DE PLACES OFFERTES EN CPE	14
	PROPORTION DE PLACES OFFERTES EN MILIEU FAMILIAL.....	16
3	RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	18

1 Introduction

Le recueil des indicateurs d’accessibilité et de fréquentation des services de garde éducatifs à l’enfance (SGEE) reconnus est le résultat d’une volonté d’affiner les connaissances dont dispose le ministère de la Famille (Ministère) concernant l’accessibilité et la fréquentation des SGEE. Ce document rassemble et met à la disposition du Ministère une série d’indicateurs statistiques élaborés à partir des données disponibles. Ces indicateurs permettent d’approfondir l’analyse des barrières et des facilitateurs à l’accès et à la fréquentation des SGEE, afin de mieux orienter les actions ministérielles visant à répondre aux besoins des familles en cette matière. Un tel recueil constitue un outil statistique fiable permettant de décrire et de suivre la situation des familles concernant l’accessibilité et la fréquentation des SGEE.

La production de ce recueil s’inscrit en complémentarité avec d’autres travaux de développement des connaissances réalisés au cours des dernières années concernant l’accessibilité et la fréquentation des SGEE, notamment le modèle d’estimation de l’offre et de la demande de places en services de garde éducatifs à l’enfance (modèle d’estimation) et l’*Enquête québécoise sur l’accessibilité et l’utilisation des services de garde 2021* (EQAUSG).¹

Cette première mouture du recueil expose les résultats relatifs aux premiers indicateurs produits. Après avoir décrit brièvement les principaux éléments de définition, ainsi que les indicateurs élaborés, les mesures observées pour chacun des indicateurs retenus sont présentées.

Fréquentation des services de garde et bien-être des familles

Les services de garde occupent une place importante dans la vie de nombreuses familles. Plusieurs études ont indiqué que la fréquentation d’un service de garde de qualité peut être bénéfique pour la santé et le développement des enfants, en particulier chez ceux en situation de précarité socioéconomique. Sur le plan de l’organisation familiale, l’accès à un milieu de garde favorise la conciliation des responsabilités professionnelles et parentales des parents. L’utilisation des services de garde engendre, par le fait même, des retombées positives sur la participation au marché du travail des parents, notamment pour les femmes ayant des enfants en bas âge (Groleau et Aranibar Zeballos, 2022).

Bien qu’il soit au cœur des politiques et des lois depuis de nombreuses années, l’accès à un SGEE demeure un enjeu pour beaucoup de familles. Plusieurs écrits rapportent que certaines familles sont confrontées à plus de difficultés que d’autres lorsqu’elles cherchent une place dans un service de garde, notamment celles en situation de précarité socioéconomique (Saïas et autres, 2019; Raynault et Côté, 2014). En outre, les enfants de familles mieux nanties sont ceux qui utilisent le plus les SGEE. Or, selon plusieurs études, la fréquentation de services de garde de qualité bénéficierait davantage aux enfants de milieux défavorisés (Groleau et Aranibar Zeballos, 2022; Dagenais et Hotte, 2019; Laurin et coll., 2015).

Qu’est-ce que l’accessibilité des services de garde?

Dans la littérature scientifique, il n’existe pas de définition communément admise de l’accessibilité des services de garde (Friese et coll., 2017). Néanmoins, les écrits sur le sujet insistent généralement pour dire que l’accessibilité des services de garde doit être entrevue comme le résultat du rapport entre les caractéristiques de l’offre de services de garde et les besoins des parents en cette matière (Paschall et Maxwell, 2020; Friese et coll., 2017; Halden et coll., 2005; Binet, 2002).

¹ Le rapport de l’Enquête est accessible à partir du lien suivant : <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-accessibilite-utilisation-services-garde-2021-portrait-statistique.pdf>.

Comme l’ont relevé plusieurs travaux, le développement d’une offre de services de garde adaptée à la diversité des besoins des familles oblige également à examiner l’accessibilité selon une perspective multidimensionnelle (Binet, 2002; Weber, 2011; Forry et coll., 2013; Saurman, 2016; Bordeleau et coll., 2017; Frieze et coll., 2017; Paschall et Maxwell, 2020).² La mise en relation entre les caractéristiques de l’offre de services de garde et les besoins de garde des parents se décline en plusieurs aspects qu’il importe de prendre en considération (mode de garde, horaires, moment de garde, emplacement, tarifs, services offerts, etc.).

Ces éléments sous-tendent la définition proposée par Frieze et coll. (2017 : 5), qui est celle privilégiée dans le cadre de l’élaboration du présent recueil. Selon cette définition, l’accès aux services de garde se rapporte à « **la possibilité, pour les parents, de trouver relativement facilement une place dans un service de garde qui répond à leurs besoins et à ceux de leur enfant en termes de bien-être et de développement** » (traduction libre). Une telle définition permet d’appréhender l’accès aux services de garde comme l’adéquation entre les besoins et les préférences des familles et les caractéristiques des places offertes en services de garde. Celle-ci met également de l’avant le caractère multidimensionnel de l’accessibilité (diversité des besoins de garde), dans une perspective centrée sur les familles et leur expérience de recherche d’un service de garde (Frieze et coll., 2017; Paschall et Maxwell, 2020).

Dynamique de l’accessibilité et de la fréquentation des SGEE : les principales dimensions à documenter

L’accès à un SGEE s’inscrit dans un processus décisionnel global. Plusieurs facteurs peuvent intervenir dans le choix d’une place en SGEE. Dans un monde idéal, les parents peuvent opter pour l’alternative qui répond le mieux à l’ensemble de leurs besoins. Or, la recherche d’un SGEE pouvant s’avérer complexe, le choix qui en découle est généralement le résultat d’un ou de plusieurs compromis. Comme indiqué à la figure 1, les **besoins de garde** et le **degré d’accès** aux SGEE (possibilités/difficultés au moment de chercher un SGEE, perception de l’offre et des choix disponibles, etc.) sont influencés par le **contexte entourant l’offre de SGEE** et les **caractéristiques des parents et des enfants**. L’ensemble de ces facteurs a inévitablement des répercussions sur les **modalités de fréquentation** des SGEE qui s’en suivent, ainsi que sur l’appréciation du SGEE fréquenté (Weber, 2011). Telles sont les principales dimensions qu’il importe de documenter afin d’approfondir l’analyse du contexte et des enjeux entourant l’accessibilité et la fréquentation des SGEE.³

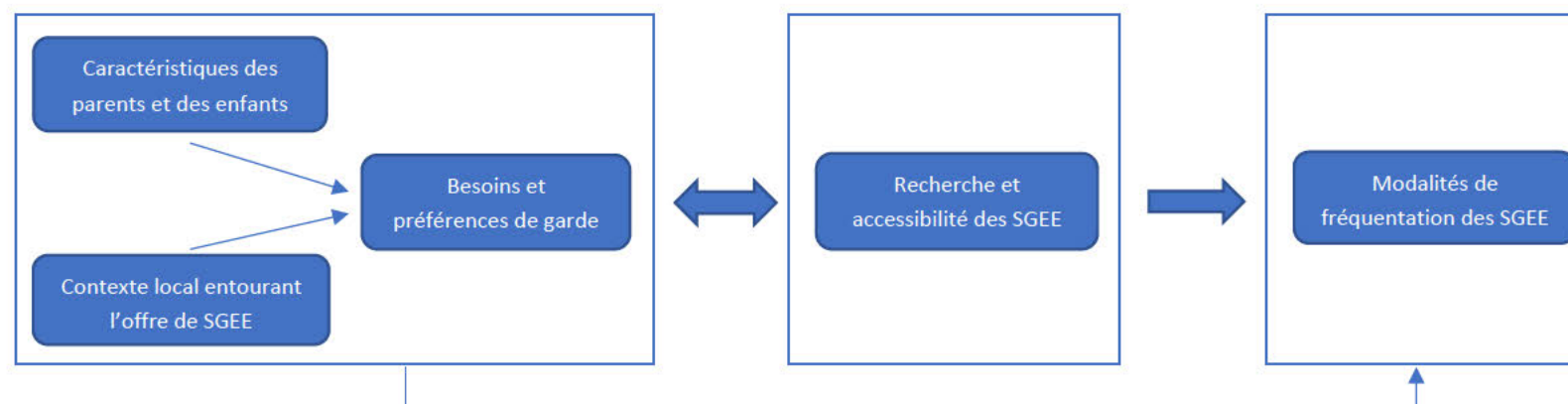
Les indicateurs élaborés dans cette première mouture du recueil visent à documenter certaines caractéristiques de l’offre de places en SGEE, soit l’une des dimensions centrales de l’accessibilité et la fréquentation des SGEE (nous y revenons à la section suivante).

² En effet, le degré d’accès des familles aux services de garde ne peut être mesuré uniquement en fonction du nombre de places offertes et demandées dans la population. Des études récentes indiquent que ce type de calculs tend à surestimer le degré d’accès des familles aux services de garde, puisqu’ils ne tiennent pas compte de la diversité des besoins des parents et de leurs enfants (Paschall et Maxwell, 2020).

³ Pour plus de détails concernant le modèle conceptuel de l’accessibilité et de l’utilisation des SGEE et ses principales dimensions, consulter le rapport de l’EQAUSG, p. 19-22.

<https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-accessibilite-utilisation-services-garde-2021-portrait-statistique.pdf>.

Figure 1 – Dynamique de l'accessibilité et de la fréquentation des services de garde éducatifs à l'enfance



Source :

Inspiré du cadre conceptuel de l'Enquête québécoise sur l'accessibilité et la fréquentation des services de garde 2021, dans Groleau et Aranibar Zeballos (2022).

Sélection des indicateurs

D'une part, les indicateurs ont été choisis afin de rendre compte avec justesse des principales dimensions en lien avec le phénomène à l'étude. Ainsi, les indicateurs ciblés apportent un éclairage empirique sur différents aspects concernant l'accessibilité et la fréquentation des SGEE. D'autre part, la sélection des indicateurs s'est effectuée dans le but de rendre disponible des données permettant de mieux orienter les actions en cours au Ministère qui visent à répondre aux besoins des familles. Le choix des indicateurs dépendait également de la disponibilité et de la fiabilité des données nécessaires à leur production. Enfin, les indicateurs devaient être conviviaux, c'est-à-dire simples et faciles à interpréter.

Présentation et ventilation des tableaux et des figures

Le présent recueil rassemble les principaux résultats pour chacun des indicateurs produits. De plus, chaque indicateur est accompagné d'un [fichier de données détaillées](#) qui regroupe des ventilations supplémentaires. Les tableaux et figures contenus dans ces fichiers font état de résultats à des niveaux géographiques variés, notamment à l'échelle des régions administratives, des territoires de bureau coordonnateur (TBC), des municipalités et des déciles de défavorisation.

Note méthodologique générale

Chaque indicateur présenté dans le recueil fait l'objet d'une brève définition et de précautions méthodologiques permettant d'apprécier la portée et les limites des résultats, le cas échéant. Les fichiers de données détaillées incluent, quant à eux, une courte définition des principaux concepts statistiques employés. De plus, deux documents méthodologiques accompagnent les résultats afin de favoriser une interprétation juste des statistiques. Tout d'abord, les [fiches-indicateurs](#) décrivent en détails les paramètres relatifs à la construction de chacun des indicateurs, notamment la définition et la méthode de calcul, les ventilations, la fréquence et la date de mise à jour des résultats, ainsi que les limites des données. Enfin, le [lexique](#) contient les définitions détaillées de l'ensemble des concepts statistiques et variables utilisés pour la production des résultats (ex. : indice de milieu-socioéconomique; vulnérabilité des enfants sur le plan de leur développement; zone géographique, etc.).

2 Les caractéristiques de l'offre de places en services de garde éducatifs à l'enfance

Cette première section de résultats s'intéresse au contexte local de l'offre de SGEE. Elle fait ressortir certaines caractéristiques de l'offre qui constituent, comme vu précédemment, l'une des composantes déterminantes de la dynamique de l'accessibilité et la fréquentation des SGEE.

Plus spécifiquement, six indicateurs sont analysés. Ils sont de deux types, l'un permettant de mesurer l'ampleur de l'offre et l'autre, précisant sa composition.

Indicateurs relatifs à l'ampleur de l'offre de SGEE reconnus

Les trois premiers indicateurs mettent en relation le nombre de places offertes sur un territoire et une population déterminée d'enfants d'âge préscolaire (places/100 enfants). Ce type d'indicateur a l'avantage de faire apparaître des inégalités dans l'offre de services, indépendamment des besoins exprimés par les parents. Trois indicateurs sont analysés soit :

- le nombre de places offertes en SGEE reconnus par 100 enfants;
- le nombre de places offertes en SGEE subventionnés par 100 enfants;
- le nombre de places offertes en CPE par 100 enfants.

Indicateurs relatifs à la composition de l'offre

Les trois indicateurs qui suivent constituent une mesure de la présence plus ou moins marquée de certains modes de garde, dans l'ensemble des services offerts. Ils se centrent exclusivement sur cette offre et ne tiennent pas compte de la population. Plus spécifiquement, il est question de :

- la proportion de places offertes en SGEE subventionnés;
- la proportion de places offertes en CPE;
- la proportion de places offertes en milieu familial.

Des résultats régionaux sont présentés pour l'ensemble de ces indicateurs. Selon la pertinence, certaines ventilations relatives à la défavorisation, à la vulnérabilité des enfants sur le plan de leur développement et au type de zone géographique (urbain ou rural) sont présentées.

Les renseignements contenus dans cette section s'appuient principalement sur des informations extraites du système CAFE, des recensements canadiens de 2016 et 2021, ainsi que de l'*Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle* 2017.

Finalement, des données complémentaires à celles présentées dans les fiches de résultats sont disponibles pour chaque indicateur à partir de l'hyperlien « Résultats détaillés ».

Nombre de places offertes en SGEE reconnus par 100 enfants

Cet indicateur permet de faire ressortir les inégalités entre différents types de milieux au regard de la quantité de places offertes en SGEE reconnus. Il mesure le niveau de places disponibles pour la population d'enfants d'âge préscolaire, indépendamment des besoins de garde exprimés par les parents.

Description

Cet indicateur présente le nombre de places offertes en SGEE reconnus par tranche de 100 enfants âgés de 0 à 4 ans.

Les places offertes en SGEE reconnus comprennent :

- Les places au permis en CPE;
- Les places au permis en garderie subventionnée;
- Les places au permis en garderie non subventionnée;
- Les places offertes par une personne responsable d'un service de garde éducatif en milieu familial (RSGE) reconnu par un bureau coordonnateur de la garde en milieu familial. Les places des RSGE dont la reconnaissance est suspendue temporairement sont exclues.

Les places offertes dans les territoires autochtones sous entente de délégation de pouvoir sont incluses dans les données.

Zone géographique : Classification à quatre niveaux permettant de mesurer le caractère urbain ou rural des municipalités en fonction notamment de la taille et de la densité de population, ainsi que du degré d'influence métropolitaine, soit : grand centre urbain, petit centre urbain, zone rurale rapprochée et zone rurale éloignée. Cette version de la variable distingue également la RMR de Montréal des autres RMR.

Précautions

La fiabilité de cet indicateur est tributaire de la qualité des informations consignées dans le système CAFE.

Résultats

Figure 1 - Nombre de places offertes en SGEE reconnus par 100 enfants, selon la région administrative, Québec, 31 mai 2023

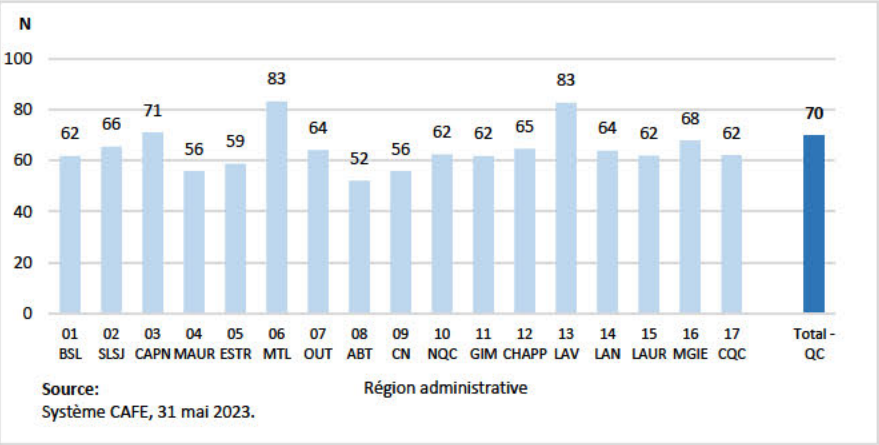
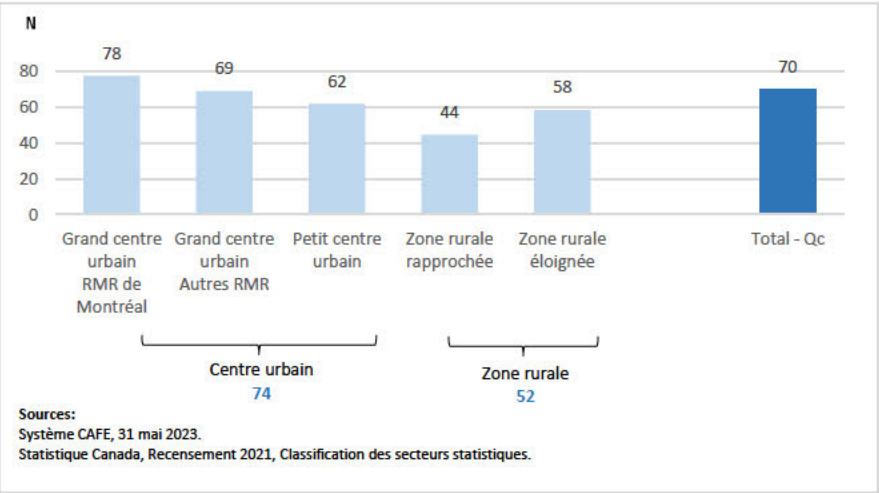


Figure 2 - Nombre de places offertes en SGEE reconnus par 100 enfants, selon la zone géographique, Québec, 31 mai 2023



Principaux constats

- Au Québec, le nombre de places offertes en SGEE reconnus par 100 enfants se situe à 70;
- Les régions affichent des écarts importants sur ce plan. À Montréal et à Laval, le nombre de places en SGEE reconnus par 100 enfants s'élève à 83, comparativement à moins de 60 dans les régions de l'Estrie (59), de la Côte-Nord (56), de la Mauricie (56) et de l'Abitibi-Témiscamingue (52);
- 6 TBC regroupent moins de 40 places en SGEE reconnus par 100 enfants (voir résultats détaillés);
- Dans les centres urbains du Québec, le nombre de places en SGEE reconnus par 100 enfants (74) est passablement plus élevé que dans les zones rurales (52). Ce taux est particulièrement faible dans les zones rurales rapprochées (44), c'est-à-dire les milieux situés en périphérie des centres urbains.

Résultats détaillés :

Pour en savoir plus sur la construction de cet indicateur, consulter la

Nombre de places offertes en SGEE subventionnés par 100 enfants

Cet indicateur permet de montrer les inégalités entre différents milieux sur le plan du nombre de places offertes en SGEE subventionnés. Du point de vue de l’accessibilité, il est nécessaire que des places abordables en SGEE soient offertes en quantité suffisante à la population locale, tout particulièrement dans les zones défavorisées. En effet, la fréquentation de milieux de garde éducatifs de qualité constitue une mesure efficace pour atténuer les effets des inégalités sociales sur le développement des enfants issus de milieux défavorisés (Laurin, Guay, Fournier, Bigras et Solis, 2015). Or, ces enfants fréquentent généralement moins les SGEE (Groleau et Aranibar Zeballos, 2022).

Description

Cet indicateur présente le nombre de places offertes en SGEE subventionnés par tranche de 100 enfants âgés de 0 à 4 ans.

Les places offertes en SGEE reconnus comprennent :

- Les places au permis en CPE;
- Les places au permis en garderie subventionnée;
- Les places au permis en garderie non subventionnée;
- Les places offertes par une personne responsable d’un service de garde éducatif en milieu familial (RSGE) reconnu par un bureau coordonnateur de la garde en milieu familial. Les places des RSGE dont la reconnaissance est suspendue temporairement sont exclues.

Les places offertes dans les territoires autochtones sous entente de délégation de pouvoir sont incluses dans les données.

Quintile de défavorisation du TBC : Répartition en cinq groupes relativement égaux de l’ensemble des TBC, en fonction de la proportion de familles vivant en milieu défavorisé (déciles 8, 9 et 10 de l’IMSE). Le quintile 5 regroupe les TBC présentant les proportions les plus élevées (TBC les plus défavorisés), tandis que le quintile 1 contient les TBC présentant les proportions les plus faibles (TBC les moins défavorisés).

Précautions

La fiabilité de cet indicateur est tributaire de la qualité des informations consignées dans le système CAFE.

Résultats

Figure 1 – Nombre de places offertes en SGEE subventionnés par 100 enfants, selon la région administrative, Québec, 31 mai 2023

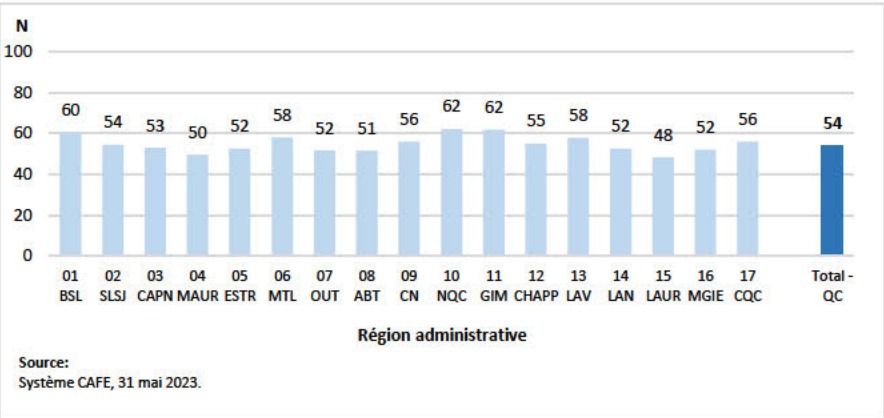
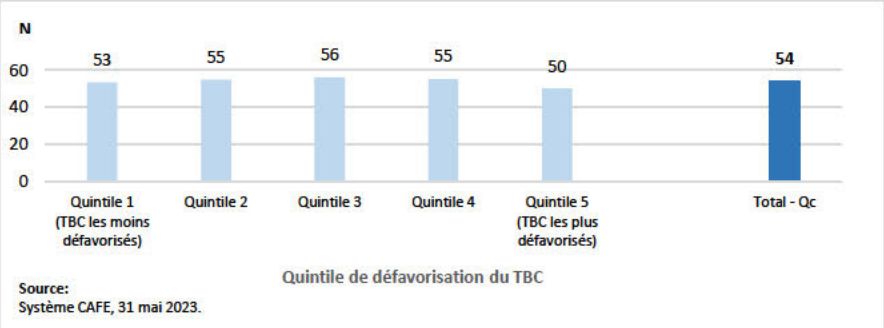


Figure 2 – Nombre de places offertes en SGEE subventionnés par 100 enfants, selon le quintile de défavorisation du TBC⁴, Québec, 31 mai 2023



Principaux constats

- Au Québec, le nombre de places offertes en SGEE subventionnés par 100 enfants s’élève à 54;
- Les régions du Nord-du-Québec (62), de la Gaspésie-Île-de-la-Madeleine (62) et du Bas-Saint-Laurent (60) regroupent les taux les plus élevés. À l’autre bout du spectre, les taux les plus faibles se situent dans les régions de l’Abitibi-Témiscamingue (51), de la Mauricie (50) et des Laurentides (48);
- Dans 15 TBC, le nombre de places offertes en SGEE subventionnés par 100 enfants est inférieur à 40 (voir résultats détaillés);
- Dans les 33 TBC les plus défavorisés (quintile 5), le nombre de places offertes en SGEE subventionnés par 100 enfants (50) est plus faible que dans les quintiles de défavorisation 1 à 4 (taux entre 53 et 56).

Résultats détaillés :

Pour en savoir plus sur la construction de cet indicateur, consulter la :

⁴ L’indicateur de niveau de défavorisation du TBC n’est pas disponible pour le TBC 16-26 Kahnawake.

Nombre de places offertes en CPE par 100 enfants

Cet indicateur mesure l'ampleur de l'offre de places en CPE pour une population équivalente de jeunes enfants sur un territoire, en fonction de différentes caractéristiques de ces territoires. Il est notamment pertinent lorsque mis en relation avec la vulnérabilité des enfants et la défavorisation des familles. En effet, les bénéfices associés à la fréquentation d'un CPE sont particulièrement grands pour la santé et le développement des enfants issus de milieux défavorisés (Dagenais, F. et J.-P. Hotte, 2019; Laurin, Guay, Fournier, Bigras et Solis, 2015), et la vulnérabilité des enfants est associée à la défavorisation socioéconomique des enfants (EQDEM, 2017).

Description

Cet indicateur présente le nombre de places offertes en CPE par tranche de 100 enfants âgés de 0 à 4 ans.

Les places offertes en SGEE reconnus comprennent :

- Les places au permis en CPE;
- Les places au permis en garderie subventionnée;
- Les places au permis en garderie non subventionnée;
- Les places offertes par une personne responsable d'un service de garde éducatif en milieu familial (RSGE) reconnu par un bureau coordonnateur de la garde en milieu familial. Les places des RSGE dont la reconnaissance est suspendue temporairement sont exclues.

Les places offertes dans les territoires autochtones sous entente de délégation de pouvoir sont incluses dans les données.

Quintile de défavorisation du TBC : Répartition en cinq groupes relativement égaux de l'ensemble des TBC, en fonction de la proportion de familles vivant en milieu défavorisé (déciles 8, 9 et 10 de l'IMSE). Le quintile 5 regroupe les TBC présentant les proportions les plus élevées (TBC les plus défavorisés), tandis que le quintile 1 contient les TBC présentant les proportions les plus faibles (TBC les moins défavorisés).

Quintile de vulnérabilité du TBC : Répartition en cinq groupes relativement égaux de l'ensemble des TBC, en fonction de la proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement. Le quintile 5 regroupe les TBC présentant les proportions les plus élevées (TBC les plus vulnérables), tandis que le quintile 1 contient les TBC présentant les proportions les plus faibles (TBC les moins vulnérables).

Précautions

La fiabilité de cet indicateur est tributaire de la qualité des informations consignées dans le système CAFE.

Résultats

Figure 1 – Nombre de places offertes en CPE par 100 enfants, selon la région administrative, Québec, 31 mai 2023

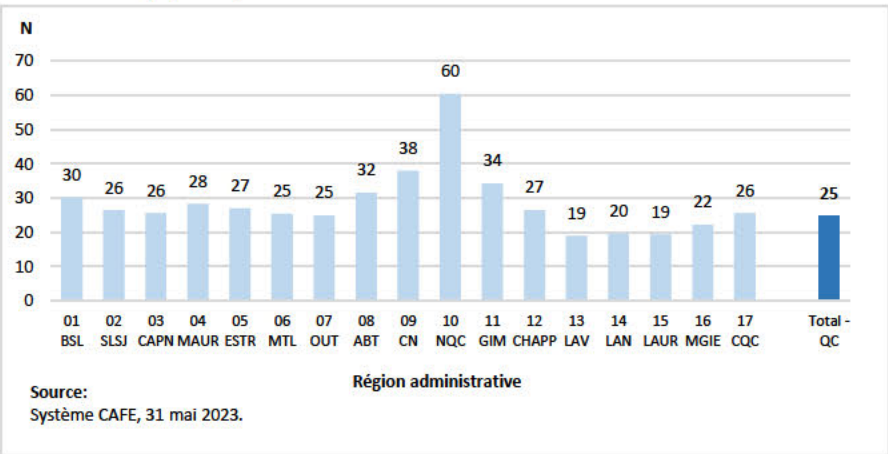
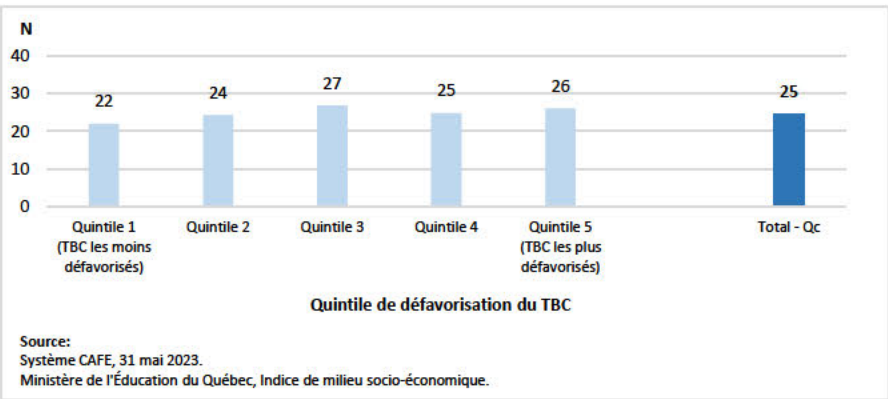


Figure 2 – Nombre de places offertes en CPE par 100 enfants, selon le quintile de défavorisation du TBC,⁵ Québec, 31 mai 2023



Principaux constats

- Au Québec, le nombre de places offertes en CPE par 100 enfants s'élève à 25;
- À l'échelle des régions, ce taux est supérieur à 30 dans les régions de l'Abitibi-Témiscamingue (32), de la Gaspésie-Île-de-la-Madeleine (34), de la Côte-Nord (38) et du Nord-du-Québec (60), cette dernière faisant figure d'exception;
- À l'autre bout du spectre, le nombre de places offertes en CPE par 100 enfants se situe à 20 dans la région de Lanaudière et à 19 dans les régions de Laval et des Laurentides, soit les plus faibles ratios enregistrés à l'échelle régionale;
- Le nombre de places offertes en CPE par 100 enfants s'élève à 26 dans les TBC les plus défavorisés (quintile 5), comparativement à 22 dans les TBC les moins défavorisés (quintile 1).

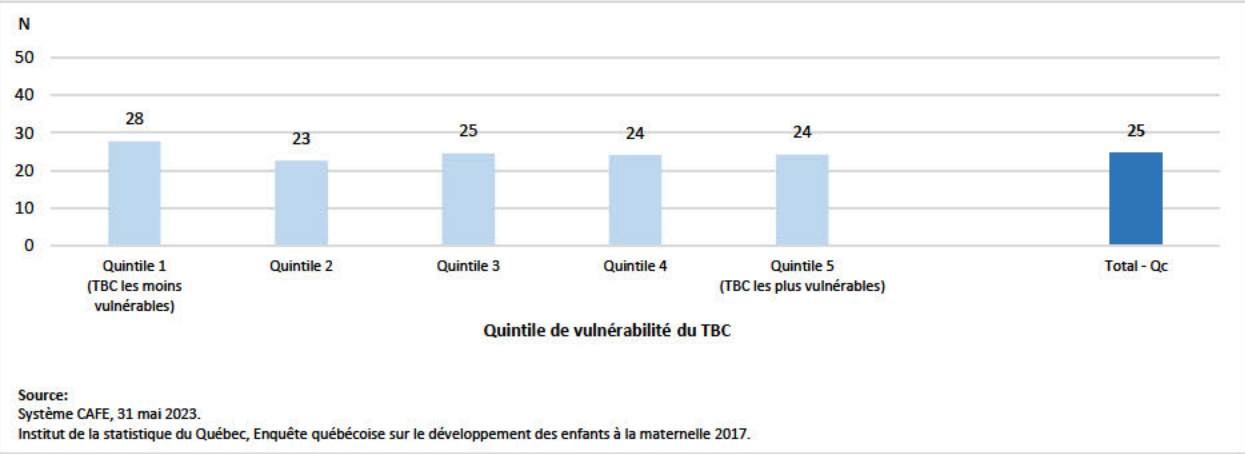
Résultats détaillés :

Pour en savoir plus sur la construction de cet indicateur, consulter la :

Nombre de places offertes en CPE par 100 enfants (suite)

Résultats

Figure 3 – Nombre de places offertes en CPE par 100 enfants, selon le quintile de vulnérabilité⁶ du TBC, Québec, 31 mai 2023 (enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement)



Principaux constats

- Le nombre de places offertes en CPE par 100 enfants se situe à 24 dans les TBC ayant les plus fortes proportions d’enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement (quintile 5). Ce ratio est plus faible que celui enregistré dans les TBC considérés comme les moins vulnérables (quintile 1), soit 28 places en CPE par 100 enfants.

⁵ L’indicateur de niveau de défavorisation du TBC n’est pas disponible pour le TBC 16-26 Kahnawake.

⁶ L’indice de vulnérabilité par TBC n’est pas disponible pour les TBC suivants : 8-06 MRC La Vallée-de-l’Or; 10-05 Village de Kuujjuaq; 10-07 Administration régionale Kativik (sauf village de Kuujjuaq).

Proportion de places offertes en SGEE subventionnés

Cet indicateur permet de mesurer l'ampleur de l'offre de places abordables, parmi l'ensemble des places existantes, dans différents types de milieux. Particulièrement pertinent à mettre en relation avec le niveau de défavorisation des territoires, il est inscrit au Plan stratégique 2023-2027.

Description

Cet indicateur présente la proportion de places subventionnées, parmi l'ensemble des places offertes en SGEE reconnus.

Les places offertes en SGEE reconnus comprennent :

- Les places au permis en CPE;
- Les places au permis en garderie subventionnée;
- Les places au permis en garderie non subventionnée;
- Les places offertes par une personne responsable d'un service de garde éducatif en milieu familial (RSGE) reconnu par un bureau coordonnateur de la garde en milieu familial. Les places des RSGE dont la reconnaissance est suspendue temporairement sont exclues.

Les places offertes dans les territoires autochtones sous entente de délégation de pouvoir sont incluses dans les données.

Décile de défavorisation : Division en dix groupes des unités de peuplement classées en fonction de la valeur de leur indice de milieu socioéconomique (IMSE). Le décile 10 regroupe les familles issues des 10 % des milieux les plus défavorisés, tandis que le décile 1 contient les familles issues des 10 % des milieux les plus aisés.

Zone géographique : Classification à quatre niveaux permettant de mesurer le caractère urbain ou rural des municipalités en fonction notamment de la taille et de la densité de population, ainsi que du degré d'influence métropolitaine, soit : grand centre urbain, petit centre urbain, zone rurale rapprochée et zone rurale éloignée. Cette version de la variable distingue également la RMR de Montréal des autres RMR.

Précautions

La fiabilité de cet indicateur est tributaire de la qualité des informations consignées dans le système CAFE.

Résultats

Figure 1 – Proportion de places offertes en SGEE subventionnés, selon la région administrative, Québec, 31 mai 2023

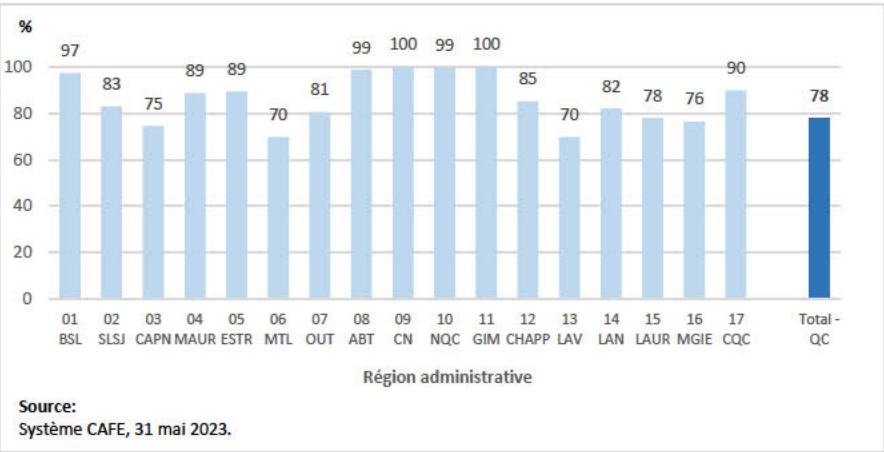
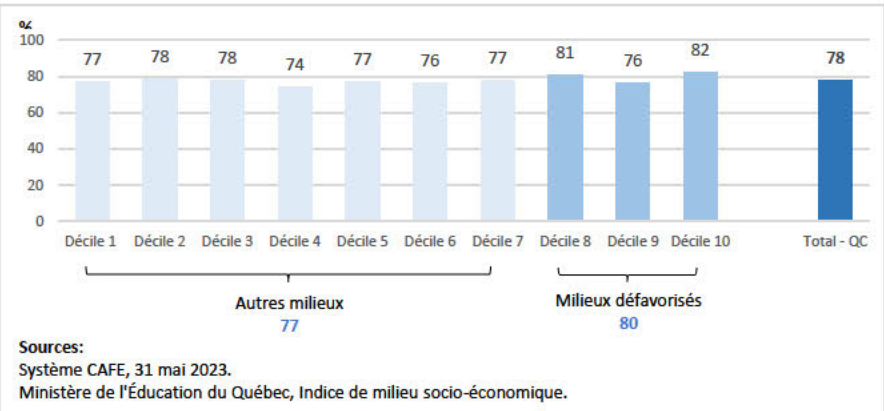


Figure 2 – Proportion de places offertes en SGEE subventionnés, selon le décile de défavorisation⁷, Québec, 31 mai 2023



Principaux constats

- Au Québec, 78 % des places sont offertes en SGEE subventionnés;
- Dans six régions, la proportion de places offertes en SGEE subventionnés s'élève à plus de 90 %. Elle atteint même 100 % sur la Côte-Nord et dans la Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine, et 99 % dans le Nord-du-Québec et en Abitibi-Témiscamingue;
- Les plus faibles proportions de places offertes en SGEE subventionnés se trouvent dans les régions de Laval (70 %) et de Montréal (70 %), puis de la Capitale-Nationale (75 %);
- En prenant en compte le niveau de défavorisation, on constate que les résultats varient peu. Les milieux défavorisés regroupent une proportion légèrement plus élevée de places offertes en SGEE subventionnés (80 %), par rapport aux autres milieux (77 %). La proportion la plus élevée se trouve d'ailleurs dans les secteurs les plus défavorisés, soit ceux de décile 10 (82 %).

Résultats détaillés :

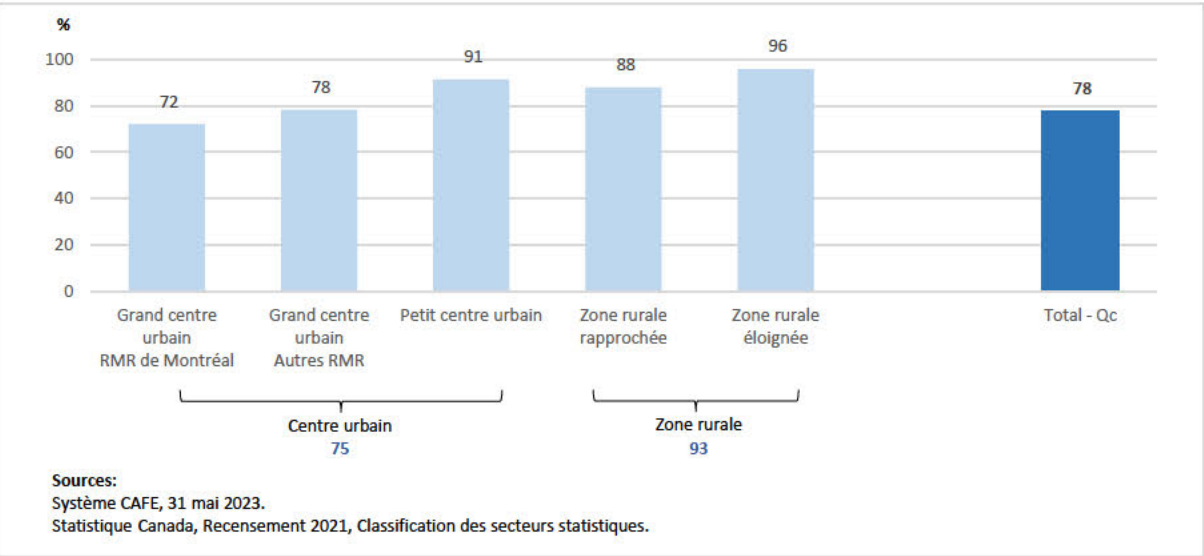
Pour en savoir plus sur la construction de cet indicateur, consulter la

⁷ L'indice de défavorisation n'est pas disponible pour le TBC 16-26 Kahnawake.

Proportion de places offertes en SGEE subventionnés (suite)

Résultats

Figure 3 – Proportion de places offertes en SGEE subventionnés, selon la zone géographique, Québec, 31 mai 2023



Principaux constats

- À la lecture de la figure 3, on constate que la part de places offertes en SGEE subventionnés est plus grande en zone rurale, que dans les centres urbains (93 % c. 75 %);
- On note des nuances importantes au sein de ces deux grands ensembles. Ainsi :
 - Dans les zones rurales éloignées, ce sont plus de 95 % des places qui sont offertes en SGEE subventionnés;
 - En milieu urbain, l’offre de places en SGEE subventionnés est passablement moins grande dans la région métropolitaine de recensement (RMR) de Montréal que dans les petits centres urbains (72 % c. 91 %).

Proportion de places offertes en CPE

Cet indicateur permet de mesurer l'ampleur de l'offre de places en CPE, parmi l'ensemble des places existantes, dans différents types de milieux. Il fait rapidement apparaître les milieux où les enfants sont moins susceptibles d'avoir accès à un CPE, ce type de services étant peu offerts sur leur territoire. Il est notamment pertinent de mettre cet indicateur en relation avec le niveau de vulnérabilité des enfants et de défavorisation des familles. Les bénéfices associés à la fréquentation d'un CPE sont particulièrement grands pour la santé et le développement des enfants issus de milieux défavorisés (Dagenais, F. et J.-P. Hotte, 2019; Laurin, Guay, Fournier, Bigras et Solis, 2015), et la vulnérabilité des enfants est associée à la défavorisation socioéconomique des enfants (EQDEM, 2017).

Description

Cet indicateur présente la proportion de places en CPE, parmi l'ensemble des places offertes en SGEE reconnus.

Les places offertes en SGEE reconnus comprennent :

- Les places au permis en CPE;
- Les places au permis en garderie subventionnée;
- Les places au permis en garderie non subventionnée;
- Les places offertes par une personne responsable d'un service de garde éducatif en milieu familial (RSGE) reconnu par un bureau coordonnateur de la garde en milieu familial. Les places des RSGE dont la reconnaissance est suspendue temporairement sont exclues.

Les places offertes dans les territoires autochtones sous entente de délégation de pouvoir sont incluses dans les données.

Décile de défavorisation : Division en dix groupes des unités de peuplement classées en fonction de la valeur de leur indice de milieu socioéconomique (IMSE). Le décile 10 regroupe les familles issues des 10 % des milieux les plus défavorisés, tandis que le décile 1 contient les familles issues des 10 % des milieux les plus aisés.

Quintile de vulnérabilité du TBC : Répartition en cinq groupes relativement égaux de l'ensemble des TBC, en fonction de la proportion d'enfants vulnérables dans au moins un ou deux domaines de développement. Le quintile 5 regroupe les TBC présentant les proportions les plus élevées (TBC les plus vulnérables), tandis que le quintile 1 contient les TBC présentant les proportions les plus faibles (TBC les moins vulnérables).

Précautions

La fiabilité de cet indicateur est tributaire de la qualité des informations consignées dans le système CAFE.

Résultats

Figure 1 – Proportion de places offertes en CPE, selon la région administrative, Québec, 31 mai 2023

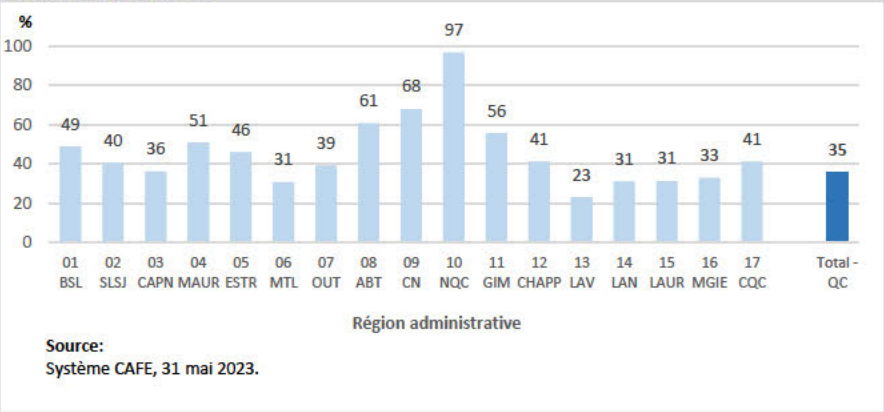
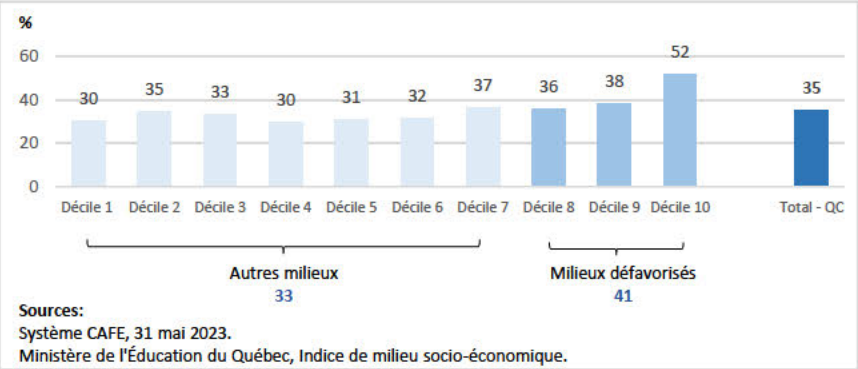


Figure 2 – Proportion de places offertes en CPE, selon le décile de défavorisation⁸, Québec, 31 mai 2023



Principaux constats

- En mai 2023, 35 % des places en SGEE reconnus étaient offertes en CPE, au Québec;
- On observe de grandes disparités régionales à cet égard. Dans le Nord-du-Québec, la presque totalité des places offertes le sont en CPE (97 %). Dans les régions de la Côte-Nord (68 %), de l'Abitibi-Témiscamingue (61 %) et de la Mauricie (51 %), les places en CPE constituent par ailleurs plus de la moitié de l'offre de places reconnues;
- À l'inverse, la part de places en CPE est la plus faible à Laval (23 %) et à Montréal (31 %);
- En prenant en compte le niveau de défavorisation, on s'aperçoit d'abord que l'offre de places en CPE est plus importante en milieu défavorisé (41 %) que dans les autres milieux (33 %);
- De plus, la proportion de places en CPE est la plus élevée dans les secteurs les plus défavorisés du Québec, soit ceux de décile 10 (52 %). On remarque qu'elle est aussi la moins importante dans les secteurs les moins défavorisés, soit ceux de décile 1 (30 %).

Résultats détaillés :

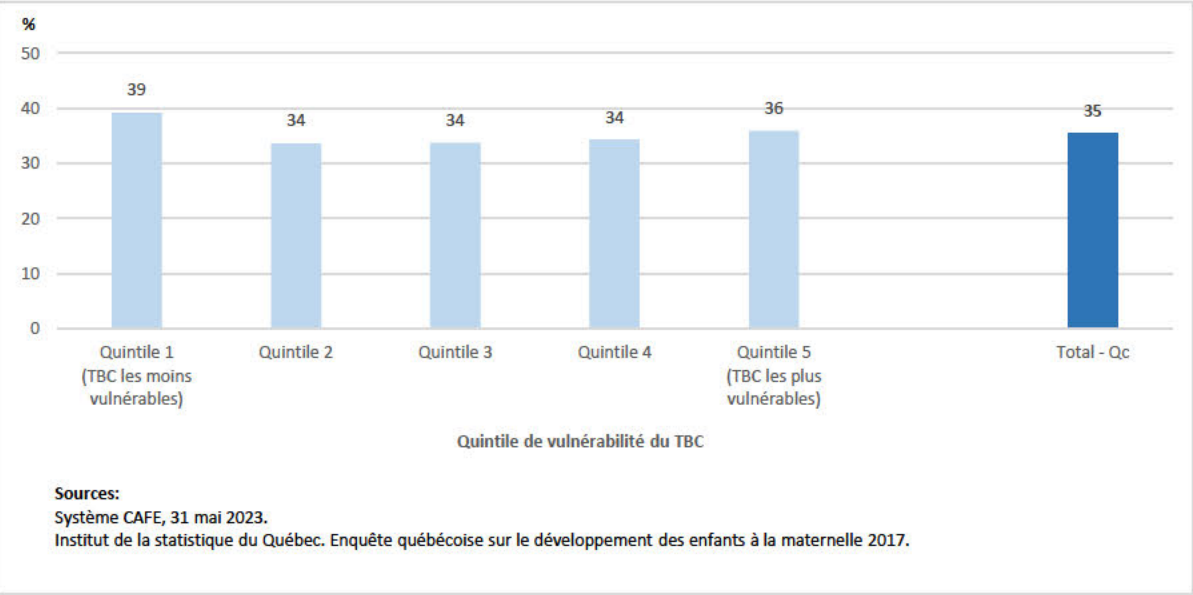
Pour en savoir plus sur la construction de cet indicateur, consulter la

⁸ L'indice de défavorisation n'est pas disponible pour le TBC 16-26 Kahnawake.

Proportion de places offertes en CPE (suite)

Résultats

Figure 3 – Proportion de places offertes en CPE, selon le quintile de vulnérabilité⁹ du TBC, Québec, 31 mai 2023
(enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement)



Principaux constats

- Sur le plan de la vulnérabilité, on constate qu’il y a relativement peu d’écart quant à la proportion de places offertes en CPE, en fonction de la vulnérabilité des territoires. Tout de même, les places en CPE représentent une plus grande part de l’offre en SGEE reconnus (39 %) dans les territoires du quintile 1, qui regroupe les TBC présentant les proportions d’enfants vulnérables les plus faibles. Dans les territoires associés aux autres quintiles, la proportion varie d’environ 34 % à 36 %.

⁹ L’indicateur de vulnérabilité par TBC n’est pas disponible pour les TBC suivants : 8-06 MRC La Vallée-de-l’Or; 10-05 Ville de Kuujuaq; 10-07 Administration régional Kativik (sauf Kativik).

Proportion de places offertes en milieu familial

Cet indicateur mesure l’ampleur de l’offre de SGEE en milieu familial, parmi l’ensemble des places existantes. Il montre d’importantes disparités selon les régions et le type de milieu.

Description

Cet indicateur présente la proportion de places en milieu familial, parmi l’ensemble des places offertes en SGEE reconnus.

Les places offertes en SGEE reconnus comprennent :

- Les places au permis en CPE;
- Les places au permis en garderie subventionnée;
- Les places au permis en garderie non subventionnée;
- Les places offertes par une personne responsable d’un service de garde éducatif en milieu familial (RSGE) reconnu par un bureau coordonnateur de la garde en milieu familial. Les places des RSGE dont la reconnaissance est suspendue temporairement sont exclues.

Les places offertes dans les territoires autochtones sous entente de délégation de pouvoir sont incluses dans les données.

Décile de défavorisation : Division en dix groupes des unités de peuplement classées en fonction de la valeur de leur indice de milieu socioéconomique (IMSE). Le décile 10 regroupe les familles issues des 10 % des milieux les plus défavorisés, tandis que le décile 1 contient les familles issues des 10 % des milieux les plus aisés.

Zone géographique : Classification à quatre niveaux permettant de mesurer le caractère urbain ou rural des municipalités en fonction notamment de la taille et de la densité de population, ainsi que du degré d’influence métropolitaine, soit : grand centre urbain, petit centre urbain, zone rurale rapprochée et zone rurale éloignée. Cette version de la variable distingue également la RMR de Montréal des autres RMR.

Précautions

La fiabilité de cet indicateur est tributaire de la qualité des informations consignées dans le système CAFE.

Résultats

Figure 1 – Proportion de places offertes en milieu familial, selon la région administrative, Québec, 31 mai 2023

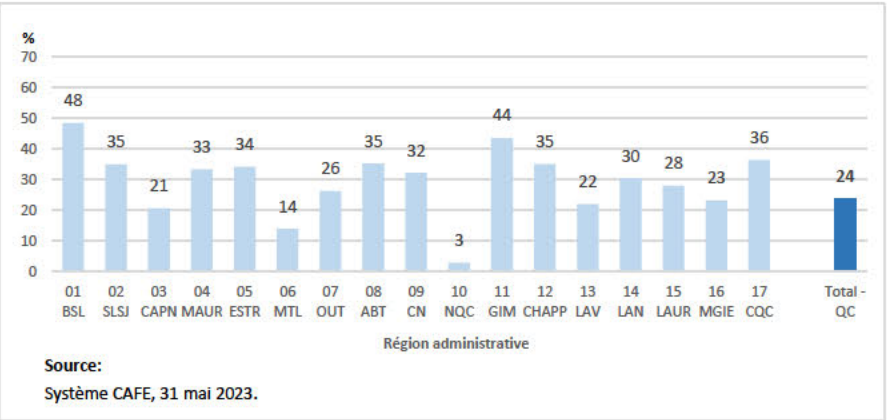
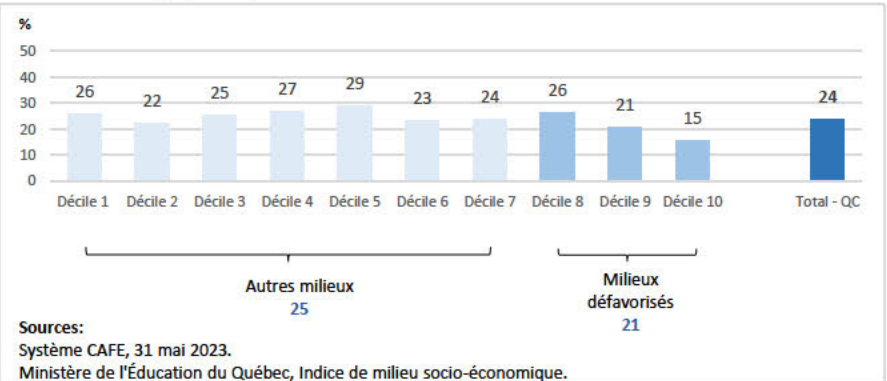


Figure 2 – Proportion de place offertes en milieu familial, selon le décile de défavorisation¹⁰, Québec, 31 mai 2023



Principaux constats

- Au Québec, les places offertes en milieu familial représentent un peu moins du quart des places offertes en SGEE reconnus (24 %);
- La proportion de places en milieu familial est très variable d’une région administrative à l’autre :
 - Elle est de loin la plus faible dans le Nord-du-Québec (3 %), suivi de Montréal (14 %);
 - Dans huit régions, de trois à environ quatre places sur dix sont offertes en milieu familial;
 - Le Bas-Saint-Laurent se démarque en ce que près de la moitié des places reconnues dans la région sont offertes en milieu familial (48 %).
- Sur le plan de la défavorisation, on constate que les milieux défavorisés comptent, en proportion, moins de places offertes en milieu familial (21 %) que les autres milieux (25 %);
- La plus faible proportion de places en milieu familial est d’ailleurs observée dans les territoires de décile 10, c’est-à-dire les plus défavorisés sur le plan socioéconomique. Dans ces territoires, elle s’élève à 15 %, une proportion inférieure à celle observée dans les milieux les plus favorisés (26 %).

Résultats détaillés :

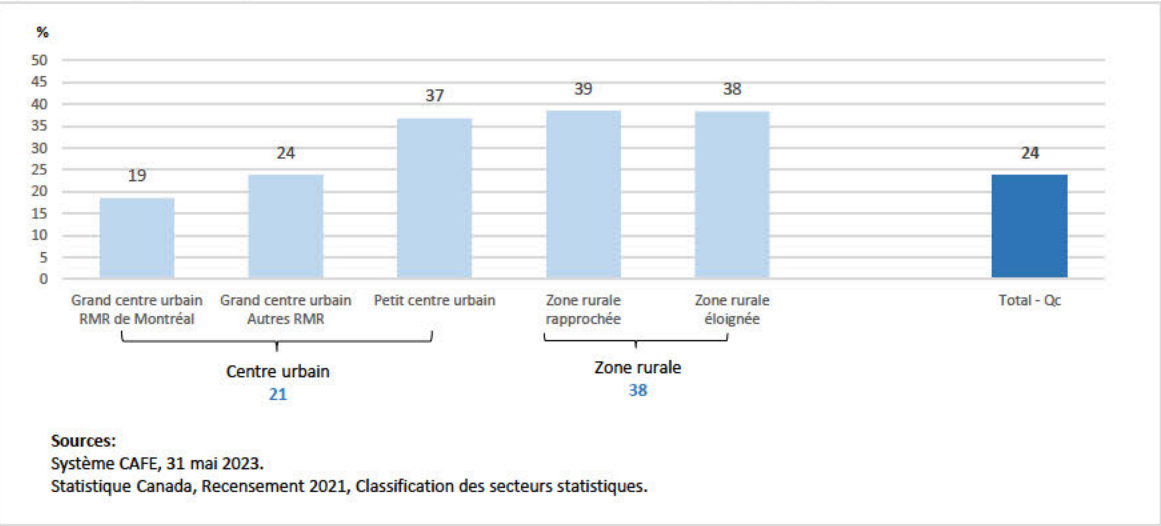
Pour en savoir plus sur la construction de cet indicateur, consulter la

¹⁰ L’indice de défavorisation n’est pas disponible pour le TBC 16-26 Kahnawake.

Proportion de places offertes en milieu familial (suite)

Résultats

Figure 3 – Proportion de places offertes en milieu familial, selon la zone géographique, Québec, 31 mai 2023



Principaux constats

- Dans l’ensemble, les places en milieu familial occupent une part beaucoup plus importante de l’offre des zones rurales, que dans les centres urbains (38 % c. 21 %);
- Au sein même des milieux plus urbains, d’importants écarts sont constatés : les places en milieu familial sont beaucoup moins présentes dans l’offre des grands centres urbains que dans les petits, la plus faible proportion étant observée dans la RMR de Montréal (19 %);
- Finalement, la proportion de places en milieu familial observée dans les petits centres urbains est beaucoup plus proche de celle des zones rurales, un peu moins de quatre places sur dix étant offertes en milieu familial dans l’ensemble de ces milieux.

3 Références bibliographiques

- BINET, L. (2002). *L'accessibilité aux centres de la petite enfance. Le point de vue de parents sans emploi et en situation de pauvreté*. Direction de santé publique de Québec, 69 p.
- BORDELEAU, L. (2017). *Synthèse des conditions facilitantes et des obstacles à l'accès, à l'intégration et au maintien des enfants vivant en contexte de pauvreté dans les services éducatifs à l'enfance de qualité*, Direction de la santé publique du CISSS de la Montérégie-Centre, Québec, 11 p.
- DAGENAIS, F., et J.-P. HOTTE (2019). *Rapport préliminaire du comité-conseil Agir pour que chaque tout-petit développe son plein potentiel*, Montréal, 98 p.
- FRIESE, S., V-K. LIN, N. FORRY et K. TOUT (2017). *Defining and Measuring Access to High Quality Early Care and Education: A Guidebook for Policymakers and Researchers*. OPRE Report #2017-08. Washington, DC: Office of Planning, Research and Evaluation, Administration for Children and Families, U.S. Department of Health and Human Services. 61 p.
- GROLEAU, Amélie et Daniela ARANIBAR ZEBALLOS (2022). *Enquête québécoise sur l'accessibilité et l'utilisation des services de garde 2021. Portrait statistique* [En ligne], Québec, Institut de la statistique du Québec, 151 p. [statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-accessibilite-utilisation-services-garde-2021-portrait-statistique.pdf].
- HALDEN, D., P. JONES et S. WIXEY (2005). *Accessibility analysis literature review. Working paper 3*. Transport studies group, University of Westminster, Edinburgh, 57 p.
- Laurin, I., Guay, D., Fournier, M., Bigras, N. et A. Solis (2015). La fréquentation d'un service éducatif préscolaire : un facteur de protection pour le développement des enfants de familles à faible revenu? *Canadian Journal Public Health*, p. 14-20.
- LAVOIE, Amélie, Lucie GINGRAS et Nathalie AUDET (2019). *Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017. Portrait statistique pour le Québec et ses régions administratives*, [En ligne], Québec, Institut de la statistique du Québec, Tome 1, 154 p. [www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/prescolaire-primaire/eqppem_tome1.pdf].
- PASCHALL, K. et K. MAXWELL (2022). *Defining and Measuring Access to Child Care and Early Education with Families in Mind*. OPRE Report #2021-232. Office of Planning, Research, and Evaluation, Administration for Children and Families, U.S. Department of Health and Human Services, 5 p.
- Raynault, M.-F. et Côté, D. (2014). *Services de garde et clientèles vulnérables - Synthèse des connaissances sur l'accessibilité et l'utilisation des services de garde : leçons pour le Québec. Rapport de recherche*. Centre de recherche Léa-Roback sur les inégalités sociales de santé à Montréal.
- Saïas, T., Mercerat, C. et Mörch, C. M. (2019). *Promouvoir l'accessibilité aux services de garde éducatifs pour tous les tout-petits, Rapport présenté au comité-conseil Agir pour que chaque tout-petit développe son plein potentiel*, UQAM.
- SAURMAN, E. (2016). « Improving access: modifying Penchansky and Thomas's theory of access », *Journal of health services research*, p.36-39.
- WEBER, R. (2011). *Understanding parents' child care decision-making: a foundation for child care policy-making*, Research-to-Policy, Research-to-Practice Brief OPRE 2011-12, 12 p.



Portrait statistique de l'accessibilité et de la fréquentation des services de garde éducatifs à l'enfance

Coordination et rédaction

Direction de la veille et des connaissances stratégiques

Sous-ministériat des politiques et programmes

© Gouvernement du Québec

Ministère de la Famille

Table des matières

INTRODUCTION	4
1 LES CARACTÉRISTIQUES DE L’OFFRE DE PLACES EN SERVICES DE GARDE ÉDUCATIFS À L’ENFANCE.....	7
1.1 NOMBRE DE PLACES OFFERTES EN SGEE RECONNUS PAR 100 ENFANTS	8
1.2 NOMBRE DE PLACES OFFERTES EN SGEE SUBVENTIONNÉS PAR 100 ENFANTS	9
1.3 NOMBRE DE PLACES OFFERTES EN CPE PAR 100 ENFANTS	10
1.4 PROPORTION DE PLACES OFFERTES EN SGEE SUBVENTIONNÉS.....	12
1.5 PROPORTION DE PLACES OFFERTES EN CPE	14
1.6 PROPORTION DE PLACES OFFERTES EN MILIEU FAMILIAL.....	16
2 LES BESOINS DE GARDE EXPRIMÉS PAR LES PARENTS	18
2.1 ÂGE SOUHAITÉ POUR DÉBUTER LA GARDE.....	21
2.2 PROPORTION D'ENFANTS DONT LES PARENTS DÉSIRENT DE LA GARDE À TEMPS PARTIEL.....	23
2.3 PROPORTION D'ENFANTS DONT LES PARENTS DÉSIRENT DE LA GARDE DE SOIR, DE FIN DE SEMAINE OU DE NUIT	26
2.4 PROPORTION D'ENFANTS DONT LES PARENTS DÉSIRENT DE LA GARDE IRRÉGULIÈRE.....	29
2.5 PROPORTION D'ENFANTS DONT LES PARENTS DÉSIRENT DE LA GARDE À HORAIRE ATYPIQUE	31
3 RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	34

Introduction

Le portrait statistique de l’accessibilité et de la fréquentation des services de garde éducatifs à l’enfance (SGEE) reconnus est le résultat d’une volonté d’affiner les connaissances dont dispose le ministère de la Famille (Ministère) concernant l’accessibilité et la fréquentation des SGEE. Ce document rassemble et met à la disposition du Ministère une série d’indicateurs statistiques élaborés à partir des données disponibles. Ces indicateurs permettent d’approfondir l’analyse des barrières et des facilitateurs à l’accès et à la fréquentation des SGEE, afin de mieux orienter les actions ministérielles visant à répondre aux besoins des familles en cette matière. Un tel portrait constitue un outil statistique fiable permettant de décrire et de suivre la situation des familles concernant l’accessibilité et la fréquentation des SGEE.

La production de ce portrait s’inscrit en complémentarité avec d’autres travaux de développement des connaissances réalisés au cours des dernières années concernant l’accessibilité et la fréquentation des SGEE, notamment le modèle d’estimation de l’offre et de la demande de places en services de garde éducatifs à l’enfance (modèle d’estimation) et l’*Enquête québécoise sur l’accessibilité et l’utilisation des services de garde 2021* (EQAUSG).¹

Cette mouture du portrait présente une nouvelle série d’indicateurs portant sur les besoins de garde exprimés par les parents. Après avoir décrit brièvement les principaux éléments de définition, ainsi que les indicateurs élaborés, les mesures observées pour chacun des indicateurs retenus sont présentées.

Fréquentation des services de garde et bien-être des familles

Les services de garde occupent une place importante dans la vie de nombreuses familles. Plusieurs études ont indiqué que la fréquentation d’un service de garde de qualité peut être bénéfique pour la santé et le développement des enfants, en particulier chez ceux en situation de précarité socioéconomique. Sur le plan de l’organisation familiale, l’accès à un milieu de garde favorise la conciliation des responsabilités professionnelles et parentales des parents. L’utilisation des services de garde engendre, par le fait même, des retombées positives sur la participation au marché du travail des parents, notamment pour les femmes ayant des enfants en bas âge (Groleau et Aranibar Zeballos, 2022).

Bien qu’il soit au cœur des politiques et des lois depuis de nombreuses années, l’accès à un SGEE demeure un enjeu pour beaucoup de familles. Plusieurs écrits rapportent que certaines familles sont confrontées à plus de difficultés que d’autres lorsqu’elles cherchent une place dans un service de garde, notamment celles en situation de précarité socioéconomique (Saïas et autres, 2019; Raynault et Côté, 2014). En outre, les enfants de familles mieux nanties sont ceux qui utilisent le plus les SGEE. Or, selon plusieurs études, la fréquentation de services de garde de qualité bénéficierait davantage aux enfants de milieux défavorisés (Groleau et Aranibar Zeballos, 2022; Dagenais et Hotte, 2019; Laurin et coll., 2015).

Qu’est-ce que l’accessibilité des services de garde?

Dans la littérature scientifique, il n’existe pas de définition communément admise de l’accessibilité des services de garde (Friese et coll., 2017). Néanmoins, les écrits sur le sujet insistent généralement pour dire que l’accessibilité des services de garde doit être entrevue comme le résultat du rapport entre les caractéristiques de l’offre de services de garde et les besoins des parents en cette matière (Paschall et Maxwell, 2020; Friese et coll., 2017; Halden et coll., 2005; Binet, 2002).

¹ Le rapport de l’Enquête est accessible à partir du lien suivant : <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-accessibilite-utilisation-services-garde-2021-portrait-statistique.pdf>.

Comme l’ont relevé plusieurs travaux, le développement d’une offre de services de garde adaptée à la diversité des besoins des familles oblige également à examiner l’accessibilité selon une perspective multidimensionnelle (Binet, 2002; Weber, 2011; Forry et coll., 2013; Saurman, 2016; Bordeleau et coll., 2017; Frieze et coll., 2017; Paschall et Maxwell, 2020)². La mise en relation entre les caractéristiques de l’offre de services de garde et les besoins de garde des parents se décline en plusieurs aspects qu’il importe de prendre en considération (mode de garde, horaires, moment de garde, emplacement, tarifs, services offerts, etc.).

Ces éléments sous-tendent la définition proposée par Frieze et coll. (2017 : 5), qui est celle privilégiée dans le cadre de l’élaboration du présent portrait. Selon cette définition, l’accès aux services de garde se rapporte à « **la possibilité, pour les parents, de trouver relativement facilement une place dans un service de garde qui répond à leurs besoins et à ceux de leur enfant en termes de bien-être et de développement** » (traduction libre). Une telle définition permet d’appréhender l’accès aux services de garde comme l’adéquation entre les besoins et les préférences des familles et les caractéristiques des places offertes en services de garde. Celle-ci met également de l’avant le caractère multidimensionnel de l’accessibilité (diversité des besoins de garde), dans une perspective centrée sur les familles et leur expérience de recherche d’un service de garde (Frieze et coll., 2017; Paschall et Maxwell, 2020).

Dynamique de l’accessibilité et de la fréquentation des SGEE : les principales dimensions à documenter

L’accès à un SGEE s’inscrit dans un processus décisionnel global. Plusieurs facteurs peuvent intervenir dans le choix d’une place en SGEE. Dans un monde idéal, les parents peuvent opter pour l’alternative qui répond le mieux à l’ensemble de leurs besoins. Or, la recherche d’un SGEE pouvant s’avérer complexe, le choix qui en découle est généralement le résultat d’un ou de plusieurs compromis. Comme indiqué à la figure 1, les **besoins de garde** et le **degré d’accès** aux SGEE (possibilités/difficultés au moment de chercher un SGEE, perception de l’offre et des choix disponibles, etc.) sont influencés par le **contexte entourant l’offre de SGEE** et les **caractéristiques des parents et des enfants**. L’ensemble de ces facteurs a inévitablement des répercussions sur les **modalités de fréquentation** des SGEE qui s’en suivent, ainsi que sur l’appréciation du SGEE fréquenté (Weber, 2011). Telles sont les principales dimensions qu’il importe de documenter afin d’approfondir l’analyse du contexte et des enjeux entourant l’accessibilité et la fréquentation des SGEE³.

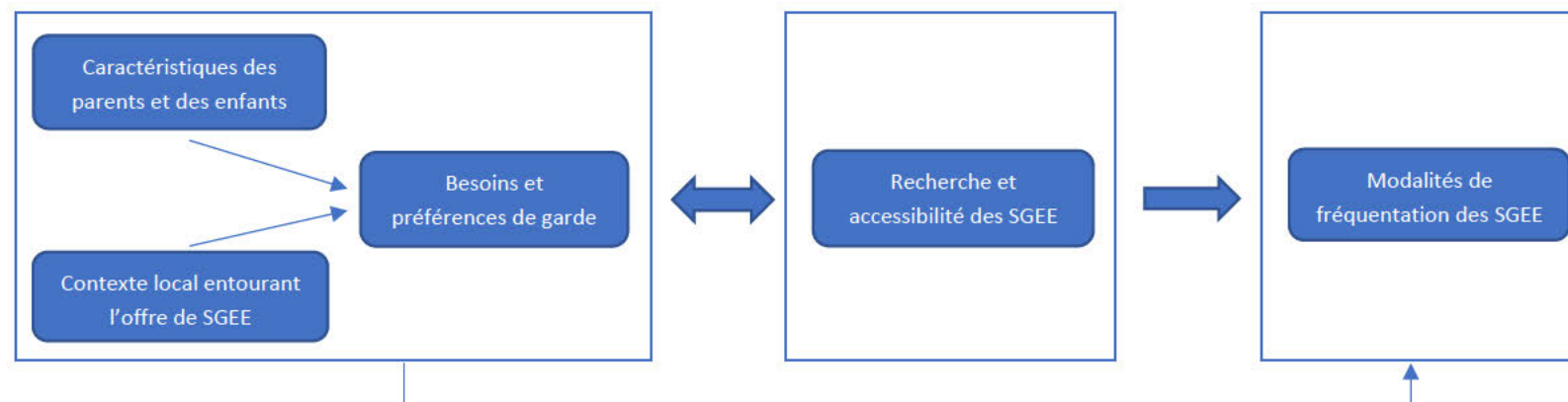
Les indicateurs élaborés dans cette mouture du portrait se concentrent à documenter certains aspects de deux dimensions centrales de l’accessibilité et la fréquentation des SGEE, soit les caractéristiques de l’offre de places en SGEE ainsi que les besoins de garde exprimés par les parents (nous y revenons au début des sections suivantes).

² En effet, le degré d’accès des familles aux services de garde ne peut être mesuré uniquement en fonction du nombre de places offertes et demandées dans la population. Des études récentes indiquent que ce type de calculs tend à surestimer le degré d’accès des familles aux services de garde, puisqu’ils ne tiennent pas compte de la diversité des besoins des parents et de leurs enfants (Paschall et Maxwell, 2020).

³ Pour plus de détails concernant le modèle conceptuel de l’accessibilité et de l’utilisation des SGEE et ses principales dimensions, consulter le rapport de l’EQAUSG, p. 19-22.

<https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-accessibilite-utilisation-services-garde-2021-portrait-statistique.pdf>.

Figure 1 – Dynamique de l'accessibilité et de la fréquentation des services de garde éducatifs à l'enfance



Source :
 Inspiré du cadre conceptuel de l'Enquête québécoise sur l'accessibilité et la fréquentation des services de garde 2021, dans Groleau et Aranibar Zeballos (2022).

Sélection des indicateurs

D'une part, les indicateurs ont été choisis afin de rendre compte avec justesse des principales dimensions en lien avec le phénomène à l'étude. Ainsi, les indicateurs ciblés apportent un éclairage empirique sur différents aspects concernant l'accessibilité et la fréquentation des SGEE. D'autre part, la sélection des indicateurs s'est effectuée dans le but de rendre disponible des données permettant de mieux orienter les actions en cours au Ministère qui visent à répondre aux besoins des familles. Le choix des indicateurs dépendait également de la disponibilité et de la fiabilité des données nécessaires à leur production. Enfin, les indicateurs devaient être conviviaux, c'est-à-dire simples et faciles à interpréter.

Présentation et ventilation des tableaux et des figures

Le présent portrait rassemble les principaux résultats pour chacun des indicateurs produits. De plus, chaque indicateur est accompagné d'un [fichier de données détaillées](#) qui regroupe des ventilations supplémentaires. Les tableaux et figures contenus dans ces fichiers font état de résultats pour différents regroupements territoriaux, notamment à l'échelle des régions administratives, des territoires de bureau coordonnateur (TBC), des municipalités et des déciles de défavorisation.

Note méthodologique générale

Chaque indicateur présenté dans le portrait fait l'objet d'une brève définition et de précautions méthodologiques permettant d'apprécier la portée et les limites des résultats, le cas échéant. Les fichiers de données détaillées incluent, quant à eux, une courte définition des principaux concepts statistiques employés. De plus, deux documents méthodologiques accompagnent les résultats afin de favoriser une interprétation juste des statistiques. Tout d'abord, les [fiches-indicateurs](#) décrivent en détails les paramètres relatifs à la construction de chacun des indicateurs, notamment la définition et la méthode de calcul, les ventilations, la fréquence et la date de mise à jour des résultats, ainsi que les limites des données. Enfin, le [lexique](#) contient les définitions détaillées de l'ensemble des concepts statistiques et variables utilisés pour la production des résultats (ex. : indice de milieu-socioéconomique; vulnérabilité des enfants sur le plan de leur développement; zone géographique, etc.).

1 Les caractéristiques de l’offre de places en services de garde éducatifs à l’enfance

Cette première section de résultats s’intéresse au contexte local de l’offre de SGEE. Elle fait ressortir certaines caractéristiques de l’offre qui constituent, comme vu précédemment, l’une des composantes déterminantes de la dynamique de l’accessibilité et la fréquentation des SGEE.

Plus spécifiquement, six indicateurs sont analysés. Ils sont de deux types, l’un permettant de mesurer l’ampleur de l’offre et l’autre, précisant sa composition.

Ampleur de l’offre de SGEE reconnus

Les trois premiers indicateurs mettent en relation le nombre de places offertes sur un territoire et une population déterminée d’enfants d’âge préscolaire (places/100 enfants). Ce type d’indicateur a l’avantage de faire apparaître des inégalités dans l’offre de services, indépendamment des besoins exprimés par les parents. Trois indicateurs sont analysés soit :

- le nombre de places offertes en SGEE reconnus par 100 enfants (indicateur 1.1);
- le nombre de places offertes en SGEE subventionnés par 100 enfants (indicateur 1.2);
- le nombre de places offertes en CPE par 100 enfants (indicateur 1.3).

Composition de l’offre de SGEE reconnus

Les trois indicateurs qui suivent constituent une mesure de la présence plus ou moins marquée de certains modes de garde, dans l’ensemble des services offerts. Ils se centrent exclusivement sur cette offre et ne tiennent pas compte de la population. Plus spécifiquement, il est question de :

- la proportion de places offertes en SGEE subventionnés (indicateur 1.4);
- la proportion de places offertes en CPE (indicateur 1.5);
- la proportion de places offertes en milieu familial (indicateur 1.6).

Des résultats régionaux sont présentés pour l’ensemble de ces indicateurs. Selon la pertinence, certaines ventilations relatives à la défavorisation, à la vulnérabilité des enfants sur le plan de leur développement et au type de zone géographique (urbain ou rural) sont présentées.

Les renseignements contenus dans cette section s’appuient principalement sur des informations extraites du système CAFE, des recensements canadiens de 2016 et 2021, ainsi que de l’*Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2022*.

Finalement, des données complémentaires à celles présentées dans les fiches de résultats sont disponibles pour chaque indicateur à partir de l’hyperlien « Résultats détaillés ».

1.1 Nombre de places offertes en SGEE reconnus par 100 enfants

Cet indicateur permet de faire ressortir les inégalités entre différents types de milieux au regard de la quantité de places offertes en SGEE reconnus. Il mesure le niveau de places disponibles pour la population d'enfants d'âge préscolaire, indépendamment des besoins de garde exprimés par les parents.

Description

Cet indicateur présente le nombre de places offertes en SGEE reconnus par tranche de 100 enfants âgés de 0 à 4 ans.

Les places offertes en SGEE reconnus comprennent :

- Les places au permis en CPE;
- Les places au permis en garderie subventionnée;
- Les places au permis en garderie non subventionnée;
- Les places offertes par une personne responsable d'un service de garde éducatif en milieu familial reconnu (RSGE) par un bureau coordonnateur de la garde en milieu familial. Les places des RSGE dont la reconnaissance est suspendue temporairement sont exclues.

Les places offertes dans les territoires autochtones sous entente de délégation de pouvoir sont incluses dans les données.

Zone géographique : Classification à quatre niveaux permettant de mesurer le caractère urbain ou rural des municipalités en fonction notamment de la taille et de la densité de population, ainsi que du degré d'influence métropolitaine, soit : grand centre urbain, petit centre urbain, zone rurale rapprochée et zone rurale éloignée. Cette version de la variable distingue également la RMR de Montréal des autres RMR.

Précautions

La fiabilité de cet indicateur est tributaire de la qualité des informations consignées dans le système CAFE.

Résultats

Figure 1 - Nombre de places offertes en SGEE reconnus par 100 enfants, selon la région administrative, Québec, 30 novembre 2023

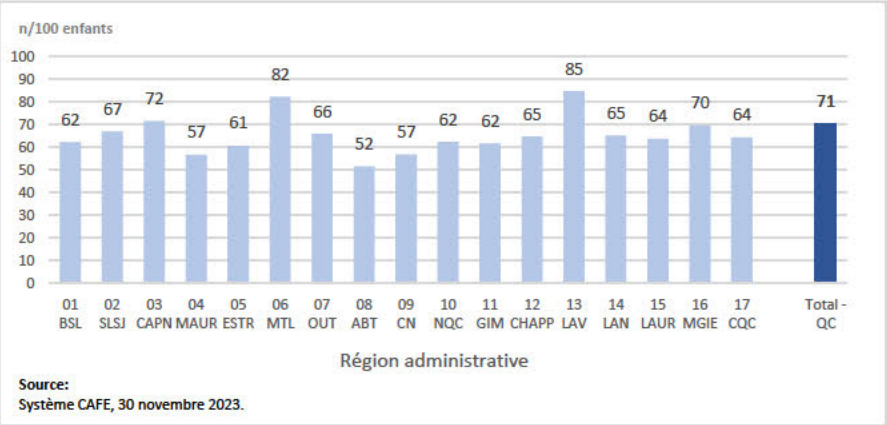
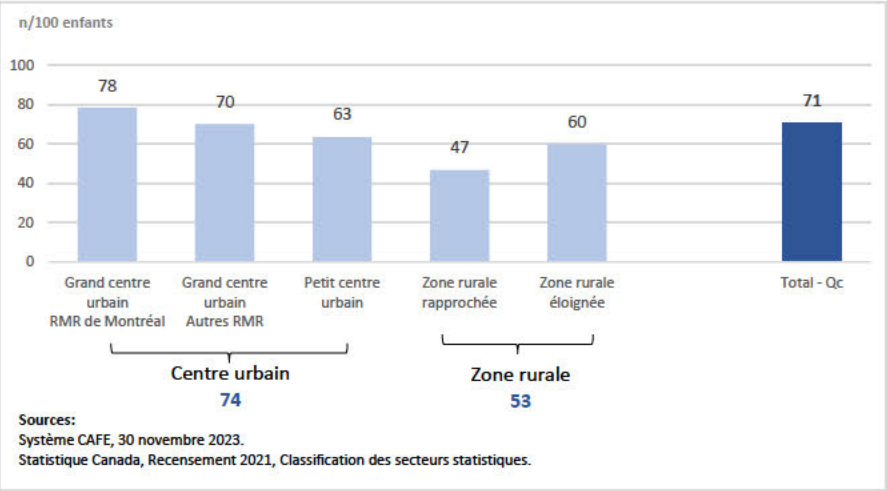


Figure 2 - Nombre de places offertes en SGEE reconnus par 100 enfants, selon la zone géographique, Québec, 30 novembre 2023



Principaux constats

- Au Québec, le nombre de places offertes en SGEE reconnus par 100 enfants se situe à 71;
- Les régions affichent des écarts importants sur ce plan. À Laval et à Montréal, le nombre de places en SGEE reconnus par 100 enfants s'élève à 85 et 82 respectivement, comparativement à moins de 60 dans les régions de la Côte-Nord (57), de la Mauricie (57) et de l'Abitibi-Témiscamingue (52);
- 4 TBC regroupent moins de 40 places en SGEE reconnus par 100 enfants (voir résultats détaillés);
- Dans les centres urbains du Québec, le nombre de places en SGEE reconnus par 100 enfants (74) est passablement plus élevé que dans les zones rurales (53). Ce taux est particulièrement faible dans les zones rurales rapprochées (47), c'est-à-dire les milieux situés en périphérie des centres urbains.

Résultats détaillés :

Pour en savoir plus sur la construction de cet indicateur, consulter la

Date de la prochaine mise à jour :
2025, selon une lecture au 31 mai 2025.

1.2 Nombre de places offertes en SGEE subventionnés par 100 enfants

Cet indicateur permet de montrer les inégalités entre différents milieux sur le plan du nombre de places offertes en SGEE subventionnés. Du point de vue de l'accessibilité, il est nécessaire que des places abordables en SGEE soient offertes en quantité suffisante à la population locale, tout particulièrement dans les zones défavorisées. En effet, la fréquentation de milieux de garde éducatifs de qualité constitue une mesure efficace pour atténuer les effets des inégalités sociales sur le développement des enfants issus de milieux défavorisés (Laurin, Guay, Fournier, Bigras et Solis, 2015). Or, ces enfants fréquentent généralement moins les SGEE (Groleau et Aranibar Zeballos, 2022).

Description

Cet indicateur présente le nombre de places offertes en SGEE subventionnés par tranche de 100 enfants âgés de 0 à 4 ans.

Les places offertes en SGEE reconnus comprennent :

- Les places au permis en CPE;
- Les places au permis en garderie subventionnée;
- Les places au permis en garderie non subventionnée;
- Les places offertes par une personne responsable d'un service de garde éducatif en milieu familial (RSGE) reconnu par un bureau coordonnateur de la garde en milieu familial. Les places des RSGE dont la reconnaissance est suspendue temporairement sont exclues.

Les places offertes dans les territoires autochtones sous entente de délégation de pouvoir sont incluses dans les données.

Quintile de défavorisation du TBC : Répartition en cinq groupes relativement égaux de l'ensemble des TBC, en fonction de la proportion de familles vivant en milieu défavorisé (déciles 8, 9 et 10 de l'IMSE). Le quintile 5 regroupe les TBC présentant les proportions les plus élevées (TBC les plus défavorisés), tandis que le quintile 1 contient les TBC présentant les proportions les plus faibles (TBC les moins défavorisés).

Précautions

La fiabilité de cet indicateur est tributaire de la qualité des informations consignées dans le système CAFE.

Résultats

Figure 1 – Nombre de places offertes en SGEE subventionnés par 100 enfants, selon la région administrative, Québec, 30 novembre 2023

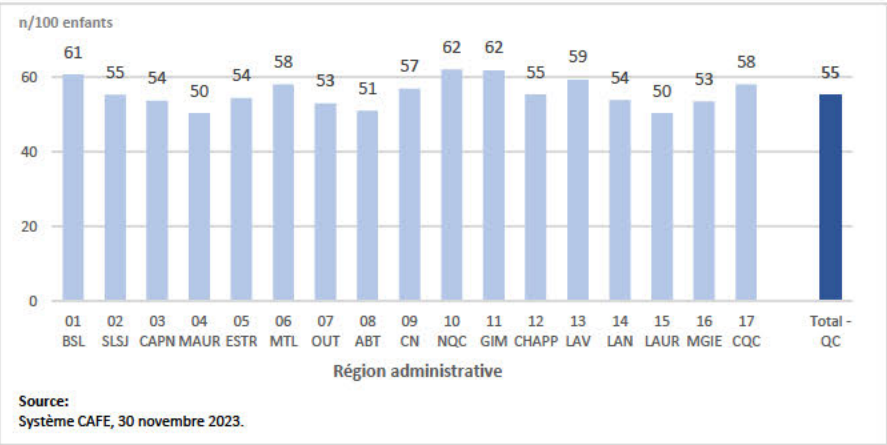
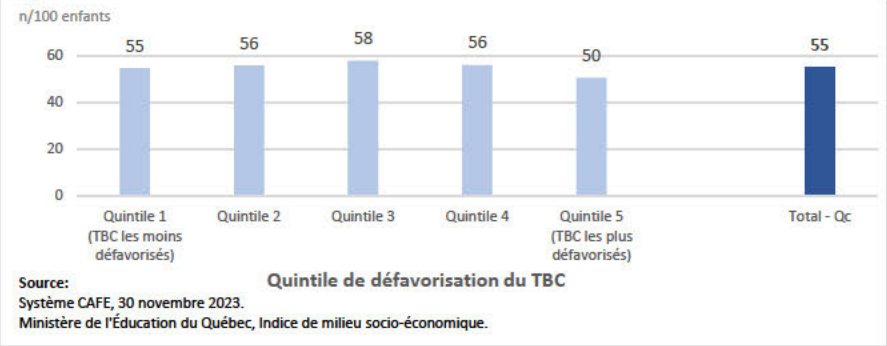


Figure 2 – Nombre de places offertes en SGEE subventionnés par 100 enfants, selon le quintile de défavorisation du TBC⁴, Québec, 30 novembre 2023



Principaux constats

- Au Québec, le nombre de places offertes en SGEE subventionnés par 100 enfants s'élève à 55;
- Les régions du Nord-du-Québec (62), de la Gaspésie-Île-de-la-Madeleine (62) et du Bas-Saint-Laurent (61) regroupent les taux les plus élevés. À l'autre bout du spectre, les taux les plus faibles se situent dans les régions de l'Abitibi-Témiscamingue (51), de la Mauricie (50) et des Laurentides (50);
- Dans 14 TBC, le nombre de places offertes en SGEE subventionnés par 100 enfants est inférieur à 40 (voir résultats détaillés);
- Dans les 33 TBC les plus défavorisés (quintile 5), le nombre de places offertes en SGEE subventionnés par 100 enfants (50) est plus faible que dans les quintiles de défavorisation 1 à 4 (taux entre 55 et 58).

Résultats détaillés :

Pour en savoir plus sur la construction de cet indicateur, consulter la

Date de la prochaine mise à jour :

2025, selon une lecture au 31 mai 2025.

⁴ L'indicateur de niveau de défavorisation du TBC n'est pas disponible pour le TBC 16-26 Kahnawake.

1.3 Nombre de places offertes en CPE par 100 enfants

Cet indicateur mesure l'ampleur de l'offre de places en CPE pour une population équivalente de jeunes enfants sur un territoire, en fonction de différentes caractéristiques de ces territoires. Il est notamment pertinent lorsque mis en relation avec la vulnérabilité des enfants et la défavorisation des familles. En effet, les bénéfices associés à la fréquentation d'un CPE sont particulièrement grands pour la santé et le développement des enfants issus de milieux défavorisés (Dagenais, F. et J.-P. Hotte, 2019; Laurin, Guay, Fournier, Bigras et Solis, 2015), et la vulnérabilité des enfants est associée à la défavorisation socioéconomique des enfants (EQDEM, 2017).

Description

Cet indicateur présente le nombre de places offertes en CPE par tranche de 100 enfants âgés de 0 à 4 ans. Les places offertes en SGEE reconnus comprennent :

- Les places au permis en CPE;
- Les places au permis en garderie subventionnée;
- Les places au permis en garderie non subventionnée;
- Les places offertes par une personne responsable d'un service de garde éducatif en milieu familial (RSGE) reconnu par un bureau coordonnateur de la garde en milieu familial. Les places des RSGE dont la reconnaissance est suspendue temporairement sont exclues.

Les places offertes dans les territoires autochtones sous entente de délégation de pouvoir sont incluses dans les données.

Quintile de défavorisation du TBC : Répartition en cinq groupes relativement égaux de l'ensemble des TBC, en fonction de la proportion de familles vivant en milieu défavorisé (déciles 8, 9 et 10 de l'IMSE). Le quintile 5 regroupe les TBC présentant les proportions les plus élevées (TBC les plus défavorisés), tandis que le quintile 1 contient les TBC présentant les proportions les plus faibles (TBC les moins défavorisés).

Quintile de vulnérabilité du TBC : Répartition en cinq groupes relativement égaux de l'ensemble des TBC, en fonction de la proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement. Le quintile 5 regroupe les TBC présentant les proportions les plus élevées (TBC les plus vulnérables), tandis que le quintile 1 contient les TBC présentant les proportions les plus faibles (TBC les moins vulnérables).

Précautions

La fiabilité de cet indicateur est tributaire de la qualité des informations consignées dans le système CAFE.

Résultats

Figure 1 – Nombre de places offertes en CPE par 100 enfants, selon la région administrative, Québec, 30 novembre 2023

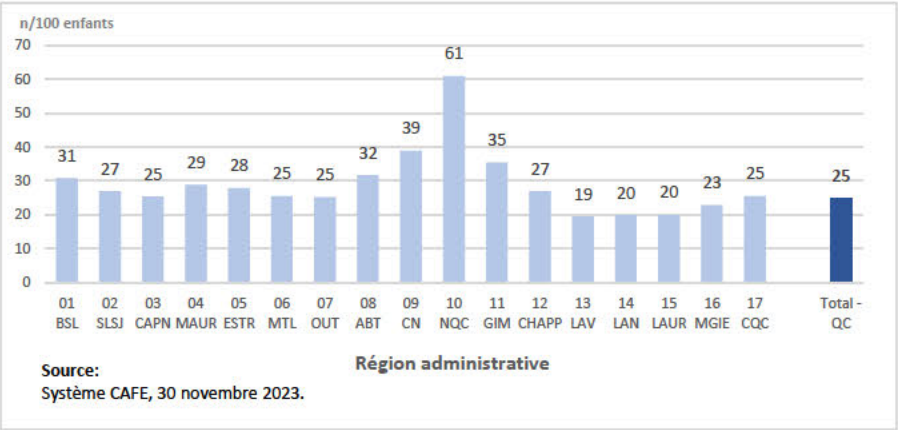
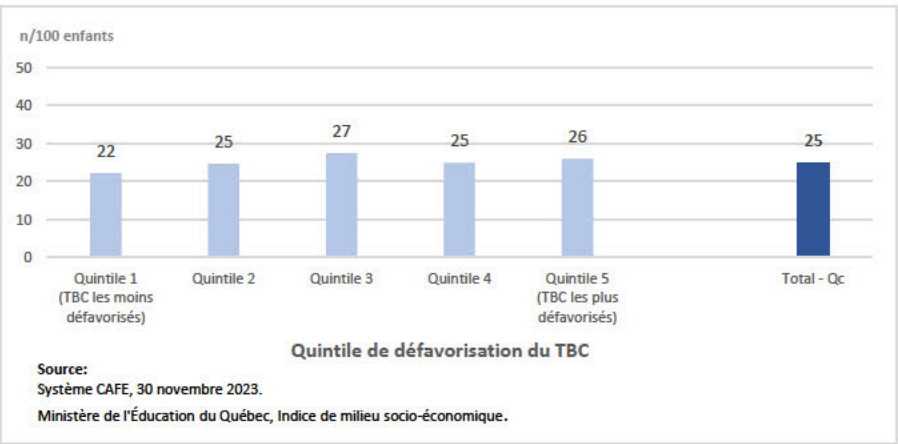


Figure 2 – Nombre de places offertes en CPE par 100 enfants, selon le quintile de défavorisation du TBC,⁵ Québec, 30 novembre 2023



Principaux constats

- Au Québec, le nombre de places offertes en CPE par 100 enfants s'élève à 25;
- À l'échelle des régions, ce taux est supérieur à 30 dans les régions du Bas-Saint-Laurent (31), de l'Abitibi-Témiscamingue (32), de la Gaspésie-Île-de-la-Madeleine (35), de la Côte-Nord (39) et du Nord-du-Québec (61), cette dernière faisant figure d'exception;
- À l'autre bout du spectre, le nombre de places offertes en CPE par 100 enfants se situe à 20 dans les régions de Lanaudière et des Laurentides et à 19 dans la région de Laval, soit les plus faibles ratios enregistrés à l'échelle régionale;
- Le nombre de places offertes en CPE par 100 enfants s'élève à 26 dans les TBC les plus défavorisés (quintile 5), comparativement à 22 dans les TBC les moins défavorisés (quintile 1).

Résultats détaillés :

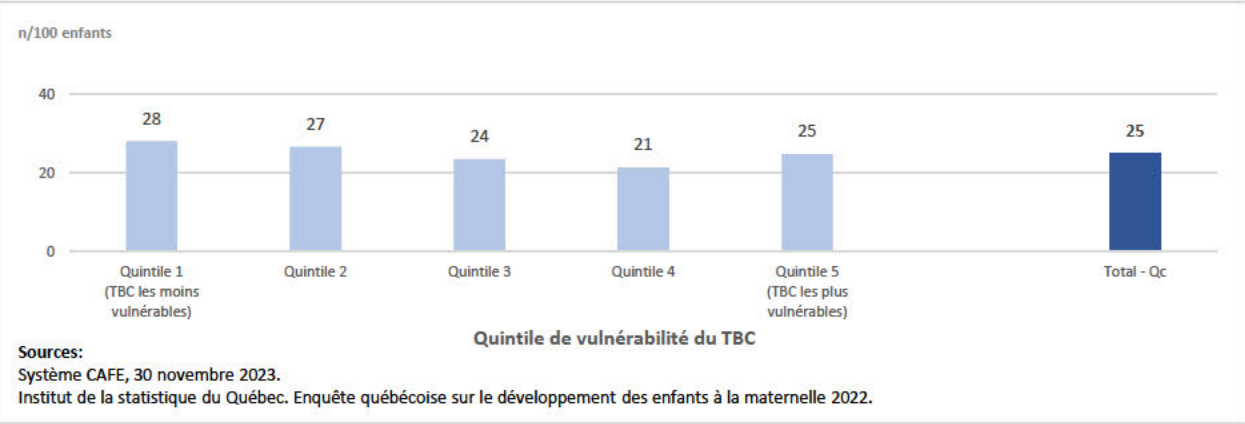
Pour en savoir plus sur la construction de cet indicateur, consulter la [redacted]

Date de la prochaine mise à jour :
2025, selon une lecture au 31 mai 2025.

1.3 Nombre de places offertes en CPE par 100 enfants (suite)

Résultats

Figure 3 – Nombre de places offertes en CPE par 100 enfants, selon le quintile de vulnérabilité⁶ du TBC, Québec, 30 novembre 2023 (enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement)



Principaux constats

- Le nombre de places offertes en CPE par 100 enfants se situe à 25 dans les TBC ayant les plus fortes proportions d’enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement (quintile 5). Ce ratio est plus faible que celui enregistré dans les TBC considérés comme les moins vulnérables (quintile 1), soit 28 places en CPE par 100 enfants.

⁵ L’indicateur de niveau de défavorisation du TBC n’est pas disponible pour le TBC 16-26 Kahnawake.

⁶ L’indice de vulnérabilité par TBC n’est pas disponible pour les TBC suivants : 8-06 MRC La Vallée-de-l’Or; 10-05 Village de Kuujjuaq; 10-06 Gouvernement de la nation Crie; 10-07 Administration régionale Kativik (sauf village de Kuujjuaq).

1.4 Proportion de places offertes en SGEE subventionnés

Cet indicateur permet de mesurer l'ampleur de l'offre de places abordables, parmi l'ensemble des places existantes, dans différents types de milieux. Particulièrement pertinent à mettre en relation avec le niveau de défavorisation des territoires, il est inscrit au Plan stratégique 2023-2027.

Description

Cet indicateur présente la proportion de places subventionnées, parmi l'ensemble des places offertes en SGEE reconnus.

Les places offertes en SGEE reconnus comprennent :

- Les places au permis en CPE;
- Les places au permis en garderie subventionnée;
- Les places au permis en garderie non subventionnée;
- Les places offertes par une personne responsable d'un service de garde éducatif en milieu familial (RSGE) reconnu par un bureau coordonnateur de la garde en milieu familial. Les places des RSGE dont la reconnaissance est suspendue temporairement sont exclues.

Les places offertes dans les territoires autochtones sous entente de délégation de pouvoir sont incluses dans les données.

Décile de défavorisation : Division en dix groupes des unités de peuplement classées en fonction de la valeur de leur indice de milieu socioéconomique (IMSE). Le décile 10 regroupe les familles issues des 10 % des milieux les plus défavorisés, tandis que le décile 1 contient les familles issues des 10 % des milieux les plus aisés.

Zone géographique : Classification à quatre niveaux permettant de mesurer le caractère urbain ou rural des municipalités en fonction notamment de la taille et de la densité de population, ainsi que du degré d'influence métropolitaine, soit : grand centre urbain, petit centre urbain, zone rurale rapprochée et zone rurale éloignée. Cette version de la variable distingue également la RMR de Montréal des autres RMR.

Précautions

La fiabilité de cet indicateur est tributaire de la qualité des informations consignées dans le système CAFE.

⁷ L'indice de défavorisation n'est pas disponible pour le TBC 16-26 Kahnawake.

Résultats

Figure 1 – Proportion de places offertes en SGEE subventionnés, selon la région administrative, Québec, 30 novembre 2023

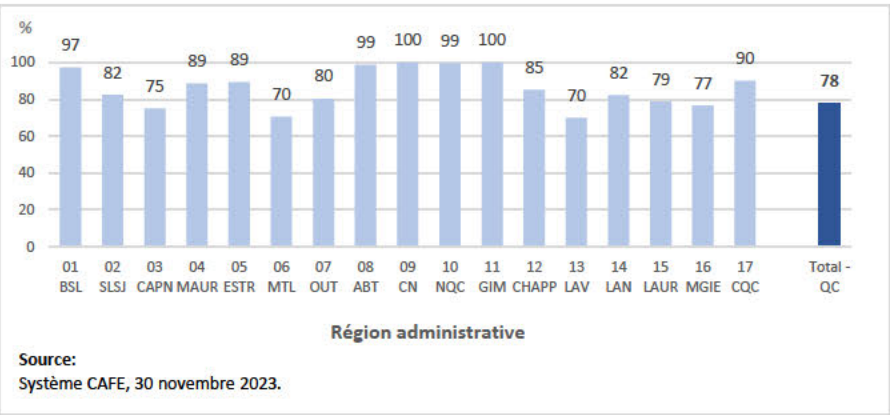


Figure 2 – Proportion de places offertes en SGEE subventionnés, selon le décile de défavorisation⁷, Québec, 30 novembre 2023



Principaux constats

- Au Québec, 78 % des places sont offertes en SGEE subventionnés;
- Dans six régions, la proportion de places offertes en SGEE subventionnés s'élève à 90 % ou plus. Elle atteint même 100 % sur la Côte-Nord et dans la Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine, et 99 % dans le Nord-du-Québec et en Abitibi-Témiscamingue;
- Les plus faibles proportions de places offertes en SGEE subventionnés se trouvent dans les régions de Laval (70 %) et de Montréal (70 %), puis de la Capitale-Nationale (75 %);
- En prenant en compte le niveau de défavorisation, on constate que les résultats varient peu. Les milieux défavorisés regroupent une proportion légèrement plus élevée de places offertes en SGEE subventionnés (80 %), par rapport aux autres milieux (77 %). La proportion la plus élevée se trouve d'ailleurs dans les secteurs les plus défavorisés, soit ceux de décile 10 (83 %).

Résultats détaillés

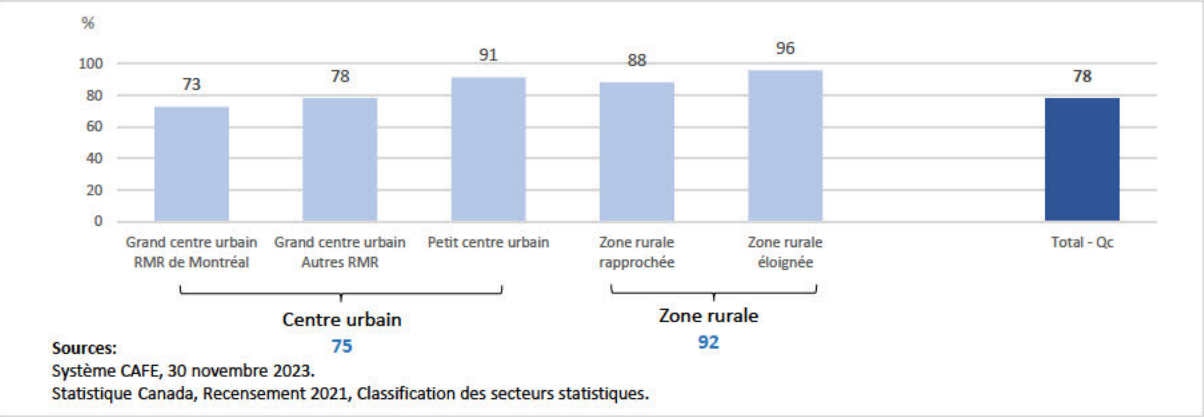
Pour en savoir plus sur la construction de cet indicateur, consulter la

Date de la prochaine mise à jour :
2025, selon une lecture au 31 mai 2025.

1.4 Proportion de places offertes en SGEE subventionnés (suite)

Résultats

Figure 3 – Proportion de places offertes en SGEE subventionnés, selon la zone géographique, Québec, 30 novembre 2023



Principaux constats

- À la lecture de la figure 3, on constate que la part de places offertes en SGEE subventionnés est plus grande en zone rurale, que dans les centres urbains (92 % c. 75 %);
- On note des nuances importantes au sein de ces deux grands ensembles. Ainsi :
 - Dans les zones rurales éloignées, ce sont plus de 96 % des places qui sont offertes en SGEE subventionnés;
 - En milieu urbain, l’offre de places en SGEE subventionnés est passablement moins grande dans la région métropolitaine de recensement (RMR) de Montréal que dans les petits centres urbains (73 % c. 91 %).

1.5 Proportion de places offertes en CPE

Cet indicateur permet de mesurer l'ampleur de l'offre de places en CPE, parmi l'ensemble des places existantes, dans différents types de milieux. Il fait rapidement apparaître les milieux où les enfants sont moins susceptibles d'avoir accès à un CPE, ce type de services étant peu offerts sur leur territoire. Il est notamment pertinent de mettre cet indicateur en relation avec le niveau de vulnérabilité des enfants et de défavorisation des familles. Les bénéfices associés à la fréquentation d'un CPE sont particulièrement grands pour la santé et le développement des enfants issus de milieux défavorisés (Dagenais, F. et J.-P. Hotte, 2019; Laurin, Guay, Fournier, Bigras et Solis, 2015), et la vulnérabilité des enfants est associée à la défavorisation socioéconomique des enfants (EQDEM, 2022).

Description

Cet indicateur présente la proportion de places en CPE, parmi l'ensemble des places offertes en SGEE reconnus.

Les places offertes en SGEE reconnus comprennent :

- Les places au permis en CPE;
- Les places au permis en garderie subventionnée;
- Les places au permis en garderie non subventionnée;
- Les places offertes par une personne responsable d'un service de garde éducatif en milieu familial (RSGE) reconnu par un bureau coordonnateur de la garde en milieu familial. Les places des RSGE dont la reconnaissance est suspendue temporairement sont exclues.

Les places offertes dans les territoires autochtones sous entente de délégation de pouvoir sont incluses dans les données.

Décile de défavorisation : Division en dix groupes des unités de peuplement classées en fonction de la valeur de leur indice de milieu socioéconomique (IMSE). Le décile 10 regroupe les familles issues des 10 % des milieux les plus défavorisés, tandis que le décile 1 contient les familles issues des 10 % des milieux les plus aisés.

Quintile de vulnérabilité du TBC : Répartition en cinq groupes relativement égaux de l'ensemble des TBC, en fonction de la proportion d'enfants vulnérables dans au moins un ou deux domaines de développement. Le quintile 5 regroupe les TBC présentant les proportions les plus élevées (TBC les plus vulnérables), tandis que le quintile 1 contient les TBC présentant les proportions les plus faibles (TBC les moins vulnérables).

Précautions

La fiabilité de cet indicateur est tributaire de la qualité des informations consignées dans le système CAFE.

Résultats

Figure 1 – Proportion de places offertes en CPE, selon la région administrative, Québec, 30 novembre 2023

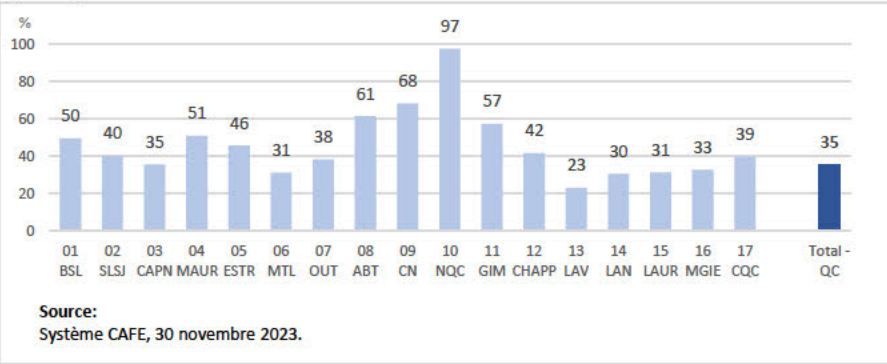
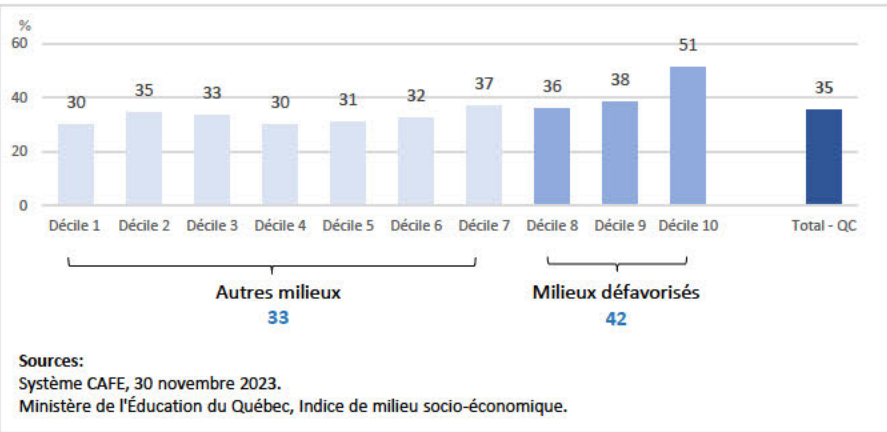


Figure 2 – Proportion de places offertes en CPE, selon le décile de défavorisation⁸, Québec, 30 novembre 2023



Principaux constats

- En novembre 2023, 35 % des places en SGEE reconnus étaient offertes en CPE, au Québec;
- On observe de grandes disparités régionales à cet égard. Dans le Nord-du-Québec, la presque totalité des places offertes le sont en CPE (97 %). Dans les régions de la Côte-Nord (68 %), de l'Abitibi-Témiscamingue (61 %), de la Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine (57 %) et de la Mauricie (51 %), les places en CPE constituent par ailleurs plus de la moitié de l'offre de places reconnues. À l'inverse, la part de places en CPE est la plus faible à Laval (23 %) et à Montréal (31 %);
- En prenant en compte le niveau de défavorisation, on s'aperçoit d'abord que l'offre de places en CPE est plus importante en milieu défavorisé (42 %) que dans les autres milieux (33 %);
- De plus, la proportion de places en CPE est la plus élevée dans les secteurs les plus défavorisés du Québec, soit ceux de décile 10 (51 %). On remarque qu'elle est aussi la moins importante dans les secteurs les moins défavorisés, soit ceux de décile 1 (30 %).

Résultats détaillés :

Pour en savoir plus sur la construction de cet indicateur, consulter la

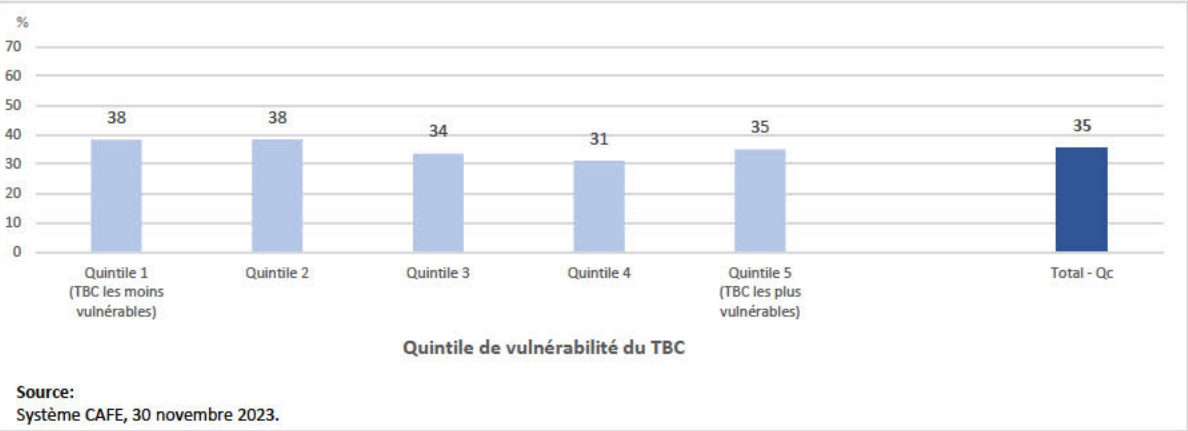
Date de la prochaine mise à jour : 2025, selon une lecture au 31 mai 2025.

⁸ L'indice de défavorisation n'est pas disponible pour le TBC 16-26 Kahnawake.

1.5 Proportion de places offertes en CPE (suite)

Résultats

Figure 3 – Proportion de places offertes en CPE, selon le quintile de vulnérabilité⁹ du TBC, Québec, 30 novembre 2023 (enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement)



Principaux constats

- Sur le plan de la vulnérabilité, on constate que les places en CPE représentent une plus grande part de l’offre en SGEE reconnus (38 %) dans les territoires des quintiles 1 et 2, qui regroupent les TBC présentant les proportions d’enfants vulnérables les plus faibles. Dans les territoires associés aux autres quintiles, la proportion varie d’environ 31 % à 35 %.

⁹ L’indicateur de vulnérabilité par TBC n’est pas disponible pour les TBC suivants : 8-06 MRC La Vallée-de-l’Or; 10-05 Ville de Kuujuaq; 10-06 Gouvernement de la nation Crie; 10-07 Administration régional Kativik (sauf Kativik).

1.6 Proportion de places offertes en milieu familial

Cet indicateur mesure l'ampleur de l'offre de SGEE en milieu familial, parmi l'ensemble des places existantes. Il montre d'importantes disparités selon les régions et le type de milieu.

Description

Cet indicateur présente la proportion de places en milieu familial, parmi l'ensemble des places offertes en SGEE reconnus.

Les places offertes en SGEE reconnus comprennent :

- Les places au permis en CPE;
- Les places au permis en garderie subventionnée;
- Les places au permis en garderie non subventionnée;
- Les places offertes par une personne responsable d'un service de garde éducatif en milieu familial (RSGE) reconnu par un bureau coordonnateur de la garde en milieu familial. Les places des RSGE dont la reconnaissance est suspendue temporairement sont exclues.

Les places offertes dans les territoires autochtones sous entente de délégation de pouvoir sont incluses dans les données.

Décile de défavorisation : Division en dix groupes des unités de peuplement classées en fonction de la valeur de leur indice de milieu socioéconomique (IMSE). Le décile 10 regroupe les familles issues des 10 % des milieux les plus défavorisés, tandis que le décile 1 contient les familles issues des 10 % des milieux les plus aisés.

Zone géographique : Classification à quatre niveaux permettant de mesurer le caractère urbain ou rural des municipalités en fonction notamment de la taille et de la densité de population, ainsi que du degré d'influence métropolitaine, soit : grand centre urbain, petit centre urbain, zone rurale rapprochée et zone rurale éloignée. Cette version de la variable distingue également la RMR de Montréal des autres RMR.

Précautions

La fiabilité de cet indicateur est tributaire de la qualité des informations consignées dans le système CAFE.

Résultats

Figure 1 – Proportion de places offertes en milieu familial, selon la région administrative, Québec, 30 novembre 2023

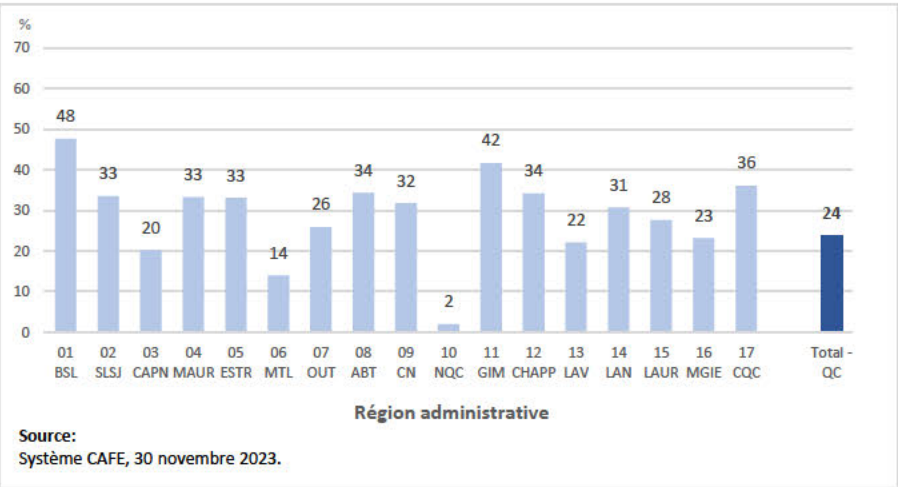
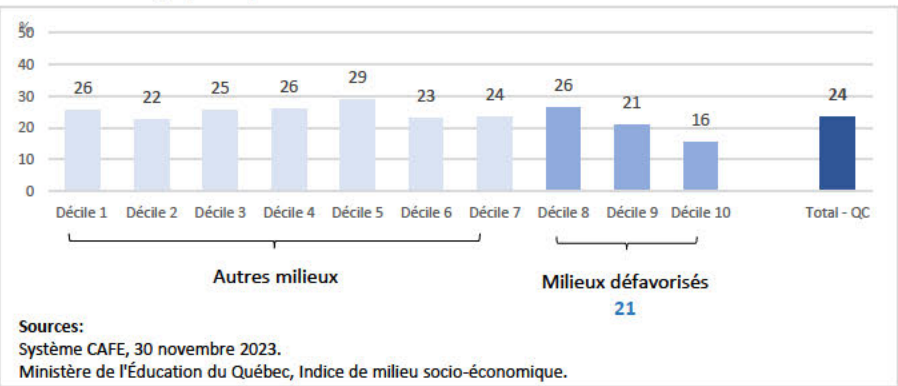


Figure 2 – Proportion de place offertes en milieu familial, selon le décile de défavorisation¹⁰, Québec, 30 novembre 2023



Principaux constats

- Au Québec, les places offertes en milieu familial représentent un peu moins du quart des places offertes en SGEE reconnus (24 %);
- La proportion de places en milieu familial est très variable d'une région administrative à l'autre :
 - Elle est de loin la plus faible dans le Nord-du-Québec (2 %), suivi de Montréal (14 %);
 - Dans huit régions, de trois à environ quatre places sur dix sont offertes en milieu familial;
 - Le Bas-Saint-Laurent se démarque en ce que près de la moitié des places reconnues dans la région sont offertes en milieu familial (48 %).
- Sur le plan de la défavorisation, on constate que les milieux défavorisés comptent, en proportion, moins de places offertes en milieu familial (21 %) que les autres milieux (25 %);
- La plus faible proportion de places en milieu familial est d'ailleurs observée dans les territoires de décile 10, c'est-à-dire les plus défavorisés sur le plan socioéconomique. Dans ces territoires, elle s'élève à 16 %, une proportion inférieure à celle observée dans les milieux les plus favorisés (26 %).

Résultats détaillés :

Pour en savoir plus sur la construction de cet indicateur, consulter la

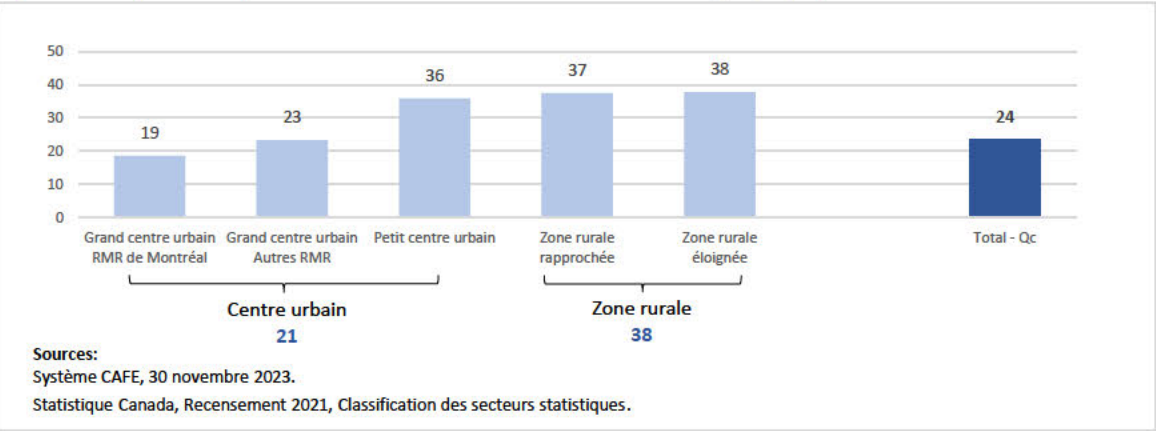
Date de la prochaine mise à jour :
2025, selon une lecture au 31 mai 2025.

¹⁰ L'indice de défavorisation n'est pas disponible pour le TBC 16-26 Kahnawake.

1.6 Proportion de places offertes en milieu familial (suite)

Résultats

Figure 3 – Proportion de places offertes en milieu familial, selon la zone géographique, Québec, 30 novembre 2023



Principaux constats

- Dans l’ensemble, les places en milieu familial occupent une part beaucoup plus importante de l’offre des zones rurales, que dans les centres urbains (38 % c. 21 %);
- Au sein même des milieux plus urbains, d’importants écarts sont constatés : les places en milieu familial sont beaucoup moins présentes dans l’offre des grands centres urbains que dans les petits, la plus faible proportion étant observée dans la RMR de Montréal (19 %);
- Finalement, la proportion de places en milieu familial observée dans les petits centres urbains est beaucoup plus proche de celle des zones rurales, un peu moins de quatre places sur dix étant offertes en milieu familial dans l’ensemble de ces milieux.

2 Les besoins de garde exprimés par les parents

Cette deuxième section de résultats s'attarde aux besoins de garde exprimés par les parents. Comme mentionné en introduction, les besoins de garde sont multidimensionnels, c'est-à-dire qu'ils se déclinent en plusieurs aspects qu'il importe de prendre en considération dans l'analyse des enjeux entourant l'accessibilité et la fréquentation des SGEE. Ainsi, cinq indicateurs sont analysés. Ils permettent de mesurer deux dimensions relatives aux besoins de garde exprimés par les parents.

Moment souhaité pour débuter la garde

L'une des dimensions centrales des besoins de garde des parents a trait à la disponibilité d'une place au moment souhaité. Cet aspect est analysé à partir de l'indicateur suivant concernant :

- l'âge souhaité pour débuter la garde (indicateur 2.1);

Besoins de garde à horaire atypique

L'horaire de garde est également un critère important lors de la recherche d'une place en services de garde, notamment pour les parents ayant des besoins de garde à horaire atypique. Quatre indicateurs traitent de cette dimension. Plus spécifiquement, il est question de :

- la proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde à temps partiel (indicateur 2.2);
- la proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde de soir, de fin de semaine ou de nuit (indicateur 2.3);
- la proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde irrégulière (indicateur 2.4);
- la proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde à horaire atypique, qui fait la synthèse des modalités rattachées aux trois composantes susmentionnées (indicateur 2.5).

Des résultats régionaux figurent pour tous ces indicateurs. Selon la pertinence, certaines ventilations sont présentées concernant la défavorisation des familles, la vulnérabilité des enfants sur le plan de leur développement, le type de zone géographique (urbain ou rural) ou la présence d'un handicap reconnu chez les enfants.

Les indicateurs présentés dans cette section prennent appui sur des renseignements issus du Guichet unique d'accès aux places en services de garde reconnus *La Place 0-5* (Guichet unique), du système Clientèle des services de garde (CSG) concernant les enfants qui fréquentent un SGEE reconnu, ainsi que du fichier sur les familles qui bénéficient de l'Allocation famille (Retraite Québec).

Les analyses portent sur la situation des enfants d'âge préscolaire en 2023¹¹. Tous les enfants ayant fait l'objet d'une demande de place au Guichet unique sont inclus, sans égard à la date de fréquentation désirée d'un SGEE et au statut administratif de la demande, que l'enfant ait obtenu ou non une place dans un SGEE¹².

Finalement, des données complémentaires à celles présentées dans les fiches de résultats sont disponibles pour chaque indicateur à partir de l'hyperlien « Résultats détaillés ».

¹¹ Plus exactement, la population à l'étude concerne les enfants nés entre le 1^{er} octobre 2017 et le 30 septembre 2022.

¹² Toutefois, certains enfants sont exclus en raison des limites relatives aux données exploitées. Pour plus de détails, consulter la section Portée et limites des indicateurs.

Portée et limites des indicateurs

Utilisation et interprétation des résultats

Les indicateurs sur les besoins de garde exprimés par les parents concernent tous les enfants d'âge préscolaire ayant été inscrits au Guichet unique ou ayant fréquenté un SGEE reconnu. Ces indicateurs visent à permettre des analyses comparatives selon différents découpages géographiques et selon différentes caractéristiques des parents et des enfants, afin de mieux apprécier les enjeux entourant l'accessibilité et la fréquentation des services de garde pour les familles. Cependant, ils ne permettent pas de mesurer le nombre actuel de places demandées qui sont à combler par l'offre de places en SGEE. Ce type d'analyse est réalisé par l'entremise du modèle d'estimation de l'offre et de la demande de services de garde éducatifs à l'enfance.

Identification des enfants inscrits au Guichet unique ou ayant fréquenté un SGEE reconnu

Il n'est pas possible d'identifier de façon fiable l'ensemble des enfants inscrits au Guichet unique ou ayant fréquenté un SGEE reconnu¹³. Afin de pallier cette limite, l'identification est renforcée au moyen d'un couplage avec les données sur les familles qui bénéficient de l'Allocation famille (Retraite Québec). L'utilisation de ces données conduit à exclure des analyses les enfants qui ne sont pas inscrits dans le fichier de l'Allocation famille, soit environ 3 % des enfants d'âge préscolaire au Québec. Or, les enfants exclus sont susceptibles de présenter un profil particulier, d'abord parce qu'ils sont principalement issus de l'immigration. De plus, comme la forte majorité de ces enfants résident dans les grands centres urbains, une proportion notable d'enfants inscrits au Guichet unique ou fréquentant un SGEE reconnu est exclue dans certains territoires situés en milieux urbains.

Compte tenu de ces limites, les résultats sont présentés seulement sous forme de proportions d'enfants, aucun effectif d'enfants ne pouvant être diffusé.

Par ailleurs, certains résultats sont masqués, ou sont à interpréter avec prudence, en fonction des critères suivants :

-  **Résultats masqués** : moins de 90 % des enfants d'âge préscolaire du territoire sont recensés dans le fichier de l'Allocation famille. Ces résultats sont jugés trop imprécis pour être diffusés. Ils ne figurent pas dans les tableaux et figures et sont indiqués par un « x ».
-  **Résultats à interpréter avec prudence** : de 90 % à moins de 95 % des enfants d'âge préscolaire du territoire sont recensés dans le fichier de l'Allocation famille. Ces résultats sont jugés imprécis et doivent être interprétés avec prudence. Dans les tableaux et figures, ces résultats sont affichés en **rose** afin de pouvoir les repérer.

Finalement, certains enfants recensés dans le fichier de l'Allocation famille ayant été inscrits au Guichet unique ou ayant fréquenté un SGEE reconnu pourraient ne pas être pris en compte dans ces analyses, en raison de la fiabilité moindre des traitements statistiques effectués pour les identifier. Cette limite des données peut induire un biais dans les résultats qu'il n'est pas possible de quantifier.

Exclusion des enfants vivant en communauté autochtone

Les communautés autochtones, ainsi que la municipalité de Laforce, regroupent uniquement des SGEE autochtones sous entente de délégation de pouvoir. Comme ces SGEE ne sont pas tenus d'adhérer au Guichet unique, ni de déclarer dans le système CSG les enfants qui fréquentent leur service de garde, il n'est pas possible de mesurer de façon fiable les besoins de garde exprimés par les parents dans ces communautés. Par conséquent, les enfants vivant dans ces territoires sont exclus du calcul des indicateurs sur les besoins de garde.

¹³ Le numéro d'inscription au registre de l'état civil (NIREC) est le renseignement utilisé par le Ministère afin d'identifier de façon fiable les enfants inscrits au Guichet unique ou ayant fréquenté un SGEE reconnu. Or, les enfants nés à l'extérieur du Québec ne possèdent pas de NIREC, ce qui rend leur identification moins certaine. De même, certains enfants nés au Québec dont le NIREC n'a pas été déclaré au Guichet unique ne peuvent être identifiés de façon fiable.

Taux de réponse aux questions sur les besoins de garde à horaire atypique

Les questions relatives aux horaires de garde désirés ont été ajoutées au formulaire d'inscription du Guichet unique le 7 avril 2022. Un nombre important de parents n'ont pas encore répondu à ces nouvelles questions¹⁴. Les résultats concernant les indicateurs sur la garde à horaire atypique (indicateurs 2.2 à 2.5) sont donc partiels. Ils doivent être interprétés avec prudence. De plus, aucun résultat ne peut être diffusé pour le moment à l'échelle des TBC (limite temporaire jusqu'à ce qu'un nombre plus élevé de parents aient répondu à ces questions).

Résultats à interpréter avec prudence concernant la présence d'un handicap, le type de handicap et la situation familiale

L'apparition d'un handicap et sa confirmation par un professionnel de la santé, telle que consignée dans le fichier d'Allocation famille au moment de la lecture des données, peuvent survenir plusieurs années après l'inscription au Guichet unique (laquelle a lieu souvent avant la naissance de l'enfant), par exemple au moment où l'enfant fréquente un SGEE. Compte tenu de ce décalage temporel, les renseignements issus du Guichet unique ne permettent pas, dans certains cas, de documenter les démarches de recherche des parents au moment où se manifeste le handicap de l'enfant. Pour cette raison, les résultats des indicateurs selon la présence d'un handicap reconnu et le type de handicap sont à interpréter avec prudence.

De même, la situation familiale de l'enfant telle que consignée dans le fichier d'Allocation famille au moment de la lecture des données peut être différente de celle qui prévalait pour l'enfant au moment de son inscription au Guichet unique (inscription qui a lieu, souvent, avant la naissance). Compte tenu de ce décalage temporel, les résultats des indicateurs selon la situation familiale sont à interpréter avec prudence.

¹⁴ Au 31 août 2023, les parents de 45 % des enfants de moins de 5 ans inscrits au Guichet unique n'avaient pas encore répondu aux nouvelles questions portant sur les horaires de garde désirés.

2.1 Âge souhaité pour débuter la garde

La possibilité de disposer d’une place au moment souhaité est un élément central du processus de recherche d’un service de garde et partant, de la conciliation famille-travail. Cet indicateur s’intéresse aux besoins exprimés par les parents quant au moment souhaité pour débuter la garde, sous l’angle de l’âge de l’enfant. À partir des ventilations proposées, il devient notamment possible d’établir le profil des parents qui souhaitent faire garder leur enfant plus tardivement. Or, des études ont montré que l’entrée plus précoce en service de garde est moins largement souhaitée par les parents à faible revenu que les autres (EQAUSG 2021), et que le fait de commencer la garde tardivement est associé à plus de vulnérabilité chez les jeunes enfants (EQPPEM 2022).

Description

Cet indicateur mesure l’âge souhaité pour débuter la garde des enfants de moins de 5 ans inscrits au Guichet unique. Les enfants sont ainsi répartis en trois catégories d’âge : 1) avant 12 mois; 2) de 12 à 17 mois; 3) 18 mois ou plus. Les deux dernières catégories, soit celles qui concernent les enfants dont les parents souhaitent débuter la garde avant l’âge de 18 mois, sont regroupées afin de faciliter l’analyse.

Niveau de montant de prestation (Allocation famille) : Donne un aperçu général du revenu familial, à partir du niveau du montant annuel de prestation de l’Allocation famille auquel la famille d’un enfant a droit. Plus le revenu familial diminue, plus le montant reçu est important. Trois catégories de montant sont présentées pour cet indicateur soit : minimal, intermédiaire et maximal.

Présence d’un handicap reconnu (SEH) : Permet de déterminer si un enfant admissible à l’Allocation famille est reconnu handicapé ou non, en vertu du programme du Supplément pour enfant handicapé. Cela inclut les enfants bénéficiant du Supplément pour enfant handicapé nécessitant des soins exceptionnels (SEHNSE).

Précautions

Cet indicateur est élaboré à partir des renseignements déclarés par les parents au Guichet unique concernant la date de fréquentation désirée d’un service de garde. Comme certains enfants ont fréquenté un service de garde avant d’avoir été inscrits au Guichet unique, l’âge souhaité pour débuter la garde ne correspond pas nécessairement au moment fréquentation désiré d’un premier service de garde. Pour la même raison, les résultats présentés pourraient sous-estimer la part d’enfants dont les parents désirent débuter la garde avant l’âge de 18 mois.

Les résultats de cet indicateur reflètent la situation des enfants inscrits au Guichet unique. Certains parents peuvent chercher ou avoir obtenu une place en SGEE sans avoir inscrit leur enfant au Guichet unique; ainsi, leur besoin ne peut être comptabilisé.

Résultats

Figure 1 – Âge souhaité pour débuter la garde, enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023

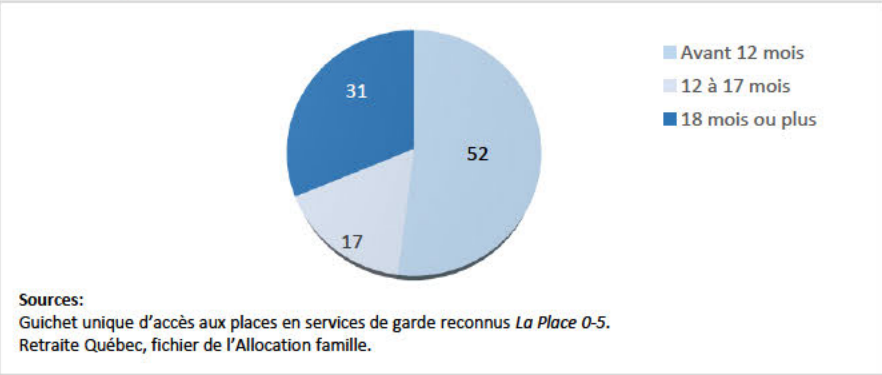
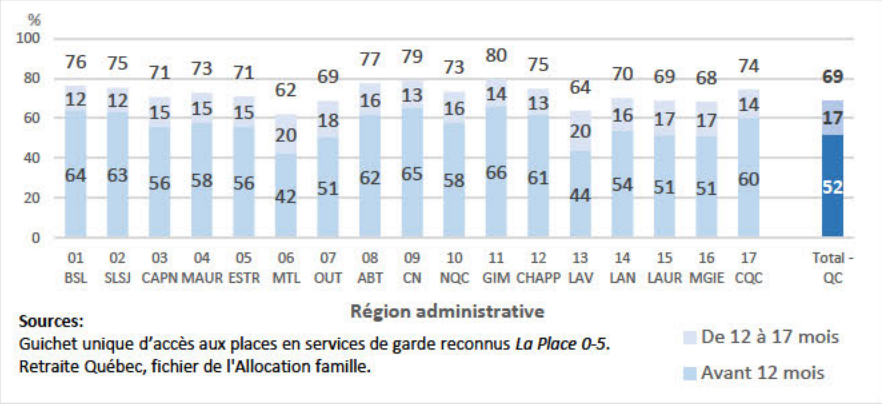


Figure 2 – Proportion d’enfants dont les parents souhaitent débuter la garde avant l’âge de 18 mois, selon la région administrative, enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023



- Principaux constats
- Environ trois enfants sur dix obtiendraient idéalement leur place en service de garde après qu’ils aient atteint l’âge de 18 mois, selon les informations déclarées par leurs parents au Guichet unique. Les parents d’une majorité d’enfants souhaitent plutôt que celui-ci soit gardé avant l’âge d’un an (52 %), et 17 %, que la garde débute alors que l’enfant a de 12 à 17 mois.
 - Comme on le voit à droite de la figure 2, sept enfants sur dix obtiendraient idéalement une place avant l’âge de 18 mois (69 %). Certaines variations régionales sont toutefois observées. Dans cinq régions administratives, la proportion d’enfants dont les parents désirent que la garde débute avant 18 mois se situe sous la moyenne québécoise, et c’est à Montréal (62 %) et à Laval (64 %) qu’elles sont les plus faibles. Dans ces deux mêmes régions, il est moins fréquent que des parents indiquent souhaiter que la garde débute avant 12 mois (respectivement 42 % et 44 % des enfants), alors que cette proportion est supérieure à 60 % dans certaines régions, notamment éloignées ou à dominante rurale.
 - Dans 5 TBC, la proportion d’enfants dont les parents souhaitent une entrée en service de garde avant l’âge de 18 mois se situe même au-delà de 80 %. Tous ces TBC sont situés dans la Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine et sur la Côte-Nord (voir les résultats détaillés). À l’inverse, la proportion est inférieure à 60 % dans 4 TBC, tous situés dans les régions de Laval et Montréal.

Résultats détaillés : [REDACTED]

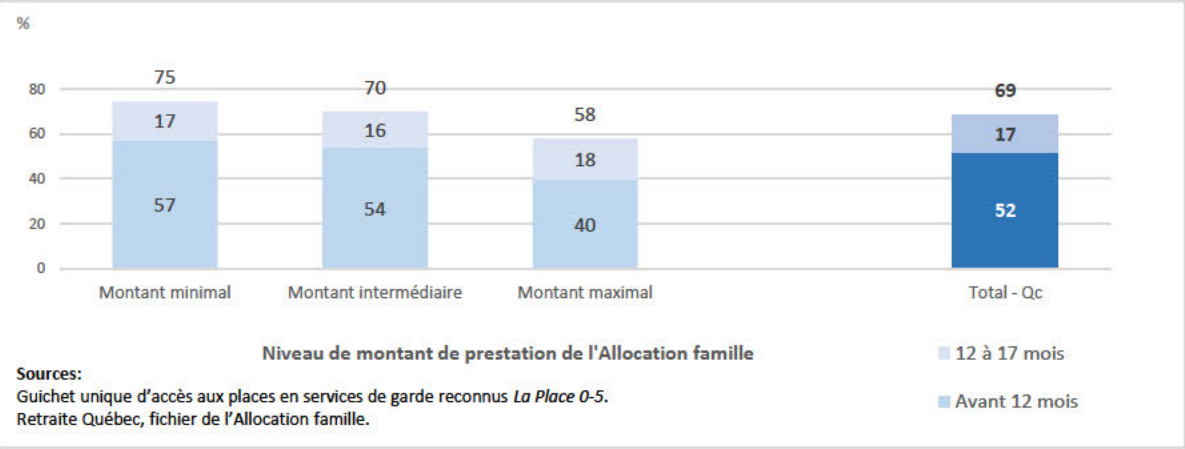
Pour en savoir plus sur la construction de cet indicateur, consulter la [REDACTED].

Date de la prochaine mise à jour :
Automne 2025, selon une lecture au 31 mai 2025.

2.1 Âge souhaité pour débuter la garde (suite)

Résultats

Figure 3 – Proportion d’enfants dont les parents souhaitent débuter la garde avant l’âge de 18 mois, selon le niveau de montant de prestation de l’Allocation famille, enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023

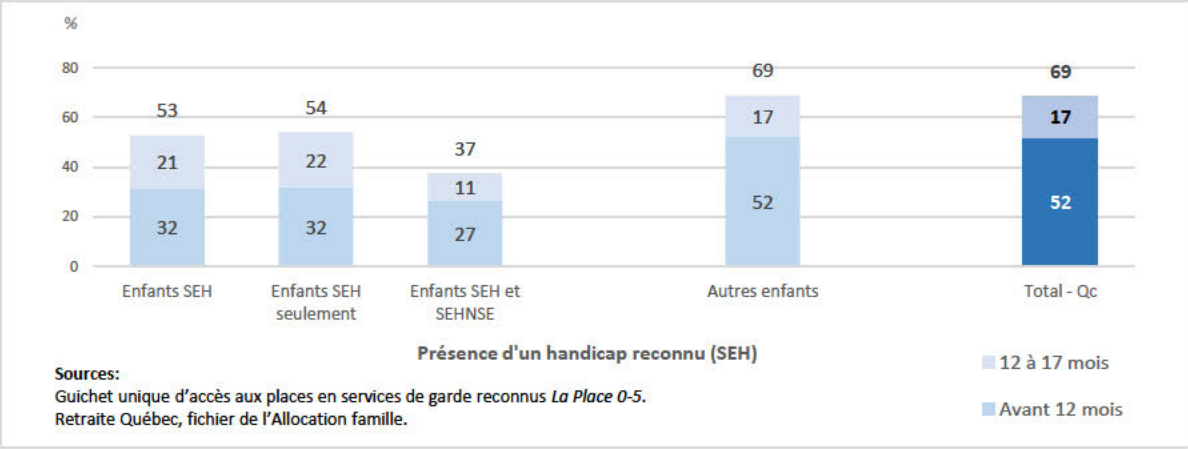


Principaux constats

- On constate à la figure 3 que plus le niveau de montant de prestation de l'Allocation famille augmente, moins la proportion d'enfants dont les parents souhaitent une place avant l'âge de 18 mois est élevée. Elle passe ainsi de 75 % chez ceux qui obtiennent le montant minimal de prestation, à 58 % chez ceux qui reçoivent le montant maximal. L'écart provient essentiellement de la proportion d'enfants dont les parents désirent obtenir une place avant l'âge de 12 mois, plus élevée chez ceux bénéficiant du montant minimal plutôt que maximal (57 % c. 40 %).

Résultats

Figure 4 – Proportion d’enfants dont les parents souhaitent débuter la garde avant l’âge de 18 mois, selon la présence d’un handicap reconnu (SEH), enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023



Principaux constats

- Le fait de souhaiter débuter la garde avant l'âge de 18 mois est moins fréquent en présence d'un handicap reconnu chez l'enfant. En effet, cette situation est moins fréquente chez les enfants qui bénéficient d'au moins un des programmes du SEH (53 %) comparativement aux autres (69 %), et encore moins chez ceux qui bénéficient à la fois du SEH et du SEHNSE (37 %).
- On remarque par ailleurs que la proportion d'enfants dont les parents désirent obtenir une place avant l'âge de 12 mois est près de deux fois inférieure chez les enfants qui bénéficient du SEHNSE que parmi ceux qui n'ont pas de handicap reconnu.

2.2 Proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde à temps partiel

Cet indicateur permet de mesurer l'importance des besoins exprimés par les parents pour de la garde à temps partiel, qui est le mode de garde particulier le plus fréquemment offerts par les services de garde (Ministère de la Famille, 2023). Il est ventilé en fonction de plusieurs caractéristiques de la famille, l'EQUUSG 2021 ayant montré une association entre certaines situations, comme le faible revenu et le fait d'être faiblement scolarisé, et l'importance des besoins exprimés pour ce régime de garde. Cet indicateur est par ailleurs ventilé par région et en fonction du caractère rural ou urbain du lieu de résidence, puisque les besoins exprimés sont notamment liés aux caractéristiques des emplois occupés par les parents, lesquelles sont fortement imbriquées dans la structure économique des régions.

Description

Cet indicateur présente la proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde à temps partiel, parmi les enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique.

Cette composante de la garde à horaire atypique renvoie au fait d'avoir déclaré, lors de l'inscription au Guichet unique, souhaiter de la garde moins de 5 jours par semaine ou de la garde 4 heures ou moins par jour. Le parent peut avoir déclaré l'une de ces modalités en combinaison ou non avec des modalités de garde à temps complet (ex. : garde 5 jours ou plus par semaine). Les enfants dont les parents désirent de la garde à temps partiel sont regroupés en deux sous-catégories : 1) garde à temps partiel seulement 2) garde à temps plein et à temps partiel (pour en savoir plus sur la construction de cet indicateur, consulter la fiche indicateur).

Zone géographique : Classification à quatre niveaux permettant de mesurer le caractère urbain ou rural des municipalités en fonction notamment de la taille et de la densité de population, ainsi que du degré d'influence métropolitaine, soit : grand centre urbain, petit centre urbain, zone rurale rapprochée et zone rurale éloignée. Cette version de la variable distingue également la RMR de Montréal des autres RMR.

Présence d'un handicap reconnu (SEH) : Permet de déterminer si un enfant admissible à l'Allocation famille est reconnu handicapé ou non, en vertu du programme du Supplément pour enfant handicapé. Cela inclut les enfants bénéficiant du Supplément pour enfant handicapé nécessitant des soins exceptionnels (SEHNSE).

Niveau de montant de prestation (Allocation famille) : Donne un aperçu général du revenu familial, à partir du niveau du montant annuel de prestation de l'Allocation famille auquel la famille d'un enfant a droit. Plus le revenu familial diminue, plus le montant reçu est important. Trois catégories de montant sont présentées pour cet indicateur soit : minimal, intermédiaire et maximal.

Précautions

Les résultats de cet indicateur reflètent la situation des enfants inscrits au Guichet unique. Certains parents peuvent chercher ou avoir obtenu une place en SGEE sans avoir inscrit leur enfant au Guichet unique; ainsi, leur besoin ne peut être comptabilisé.

Ces résultats sont partiels et préliminaires. Ils doivent être interprétés avec prudence.

Résultats

Figure 1 – Proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde à temps partiel, enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023

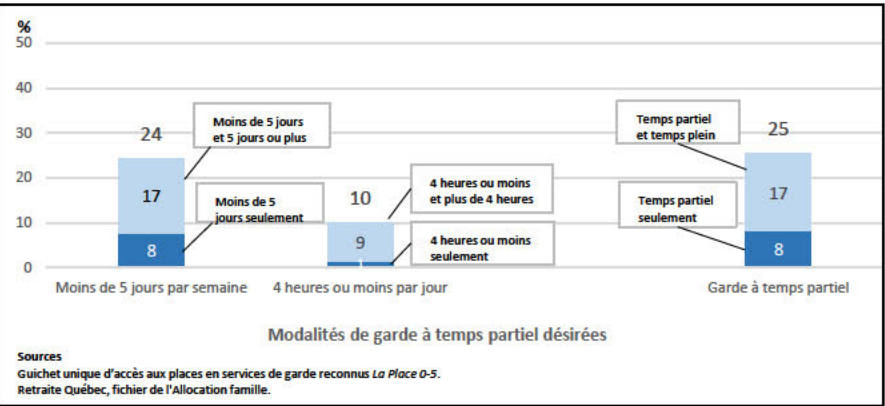
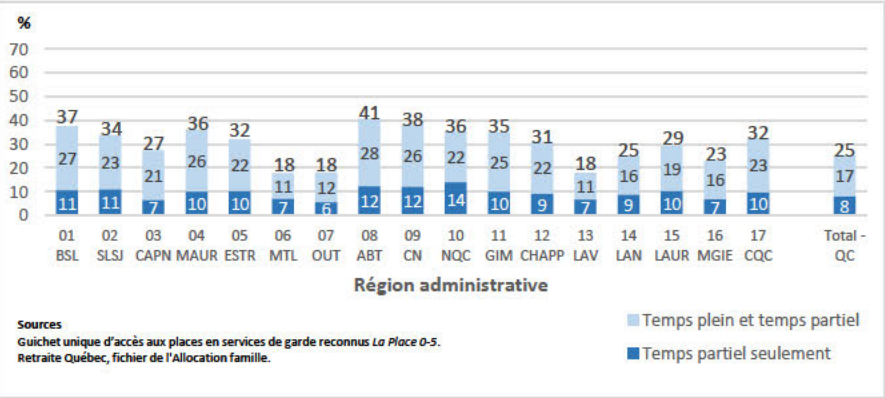


Figure 2 – Proportion d'enfant dont les parents désirent de la garde à temps partiel, selon la région administrative, enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023



Principaux constats

- Au 31 mai 2023, 24 % des enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique ont des parents qui désirent de la garde moins de 5 jours par semaine (avec ou sans garde 5 jours ou plus par semaine).
- Sur le plan des heures de garde désirées par jour, les parents d'un enfant sur dix souhaitent de la garde 4 heures ou moins par jour (10 %), dont la grande majorité cherche également de la garde plus de 4 heures par jour.
- En tenant compte à la fois des jours de garde désirés par semaine et des heures de garde désirées par jour, les besoins exprimés pour de la garde à temps partiel concernent un enfant sur quatre, parmi ceux inscrits au Guichet unique (25 %). Dans 8 % des cas, les parents désirent seulement de la garde à temps partiel. Ces résultats concordent étroitement avec ceux de l'Enquête québécoise sur l'accessibilité et l'utilisation des services de garde (EQUUSG) 2021.
- Des écarts marqués sont observés au niveau régional. Ainsi, les besoins exprimés pour de la garde à temps partiel concernent plus d'un enfant sur trois dans les régions de l'Abitibi-Témiscamingue (41 %), de la Côte-Nord (38 %), du Bas-Saint-Laurent (37 %), de la Mauricie (36 %), du Nord-du-Québec (36 %), de la Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine (35 %) et du Saguenay-Lac-Saint-Jean (34 %). À l'autre bout du spectre, cette proportion concerne moins d'un enfant sur cinq dans les régions de Montréal (18 %), de Laval (18 %) et de l'Outaouais (18 %).

Résultats détaillés :

Pour en savoir plus sur la construction de cet indicateur, consulter la

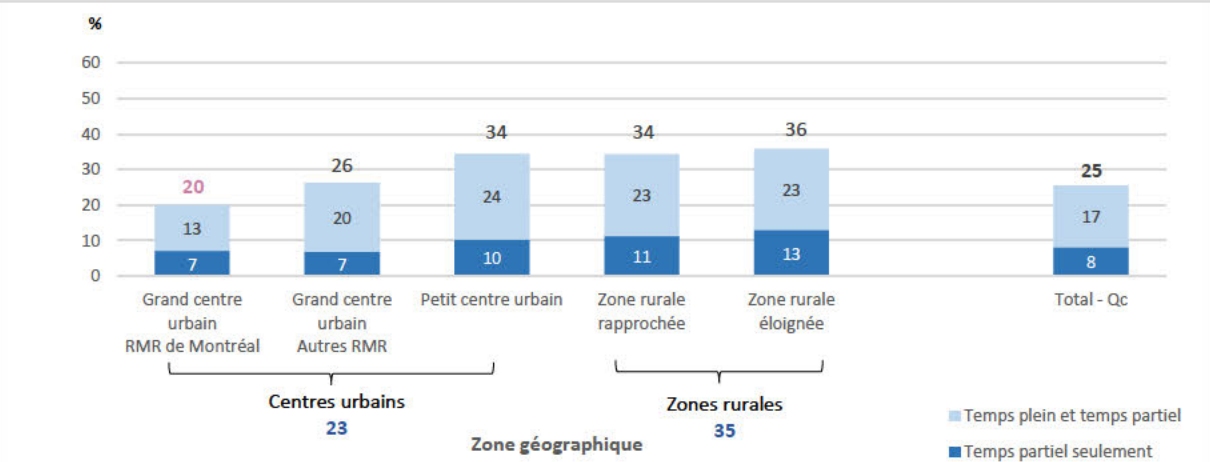
Date de la prochaine mise à jour :

Automne 2025, selon une lecture au 31 mai 2025.

2.2 Proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde à temps partiel (suite)

Résultats

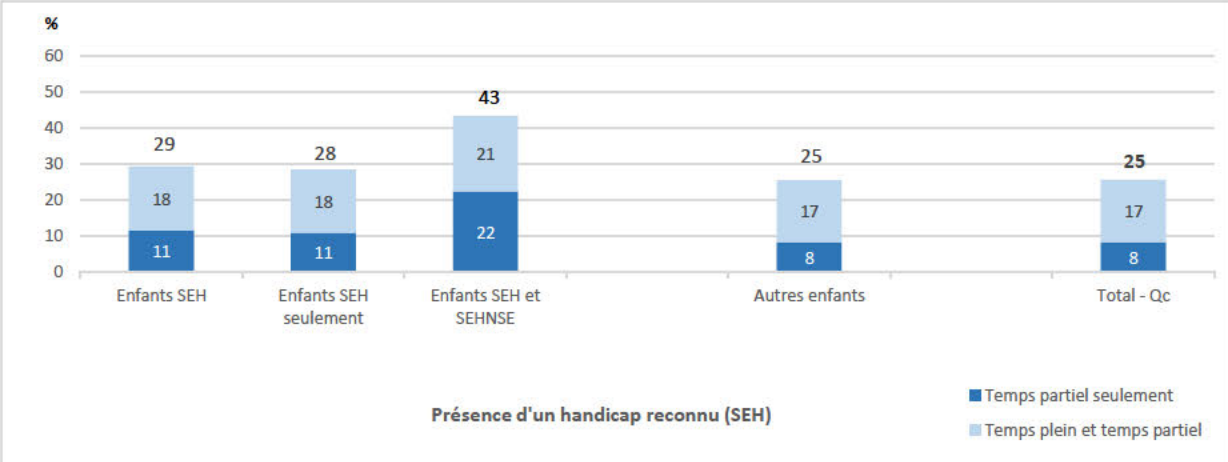
Figure 3 – Proportion d’enfants dont les parents désirent de la garde à temps partiel, selon la zone géographique, enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023



Sources
Guichet unique d'accès aux places en services de garde reconnus La Place 0-5.
Retraite Québec, fichier de l'Allocation famille.
Statistique Canada, Recensement 2021, Classification des secteurs statistiques.

Résultats

Figure 4 – Proportion d’enfants dont les parents désirent de la garde à temps partiel, selon la présence d’un handicap reconnu (SEH), enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec 31 mai 2023



Sources
Guichet unique d'accès aux places en service de garde La Place 0-5.
Retraite Québec, fichier de l'Allocation famille.

Principaux constats

- Les besoins pour de la garde à temps partiel (avec ou sans garde à temps plein) sont, pour les enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique, plus élevés dans les zones rurales (35 %) que dans les centres urbains (23 %).
- Les parents de plus d’un enfant sur trois désirent de la garde à temps partiel (avec ou sans garde à temps plein) dans les zones rurales éloignées (36 %), les zones rurales rapprochées (34 %) et les petits centres urbains (34 %), comparativement à 20 % dans la région métropolitaine de recensement (RMR) de Montréal et à 26 % dans les autres grands centres urbains du Québec.
- Dans les zones rurales éloignées, les parents de 13 % d’enfants désirent de la garde à temps partiel seulement (13 %), soit une proportion presque deux fois élevée que celle enregistrée dans les grands centres urbains 7 %.

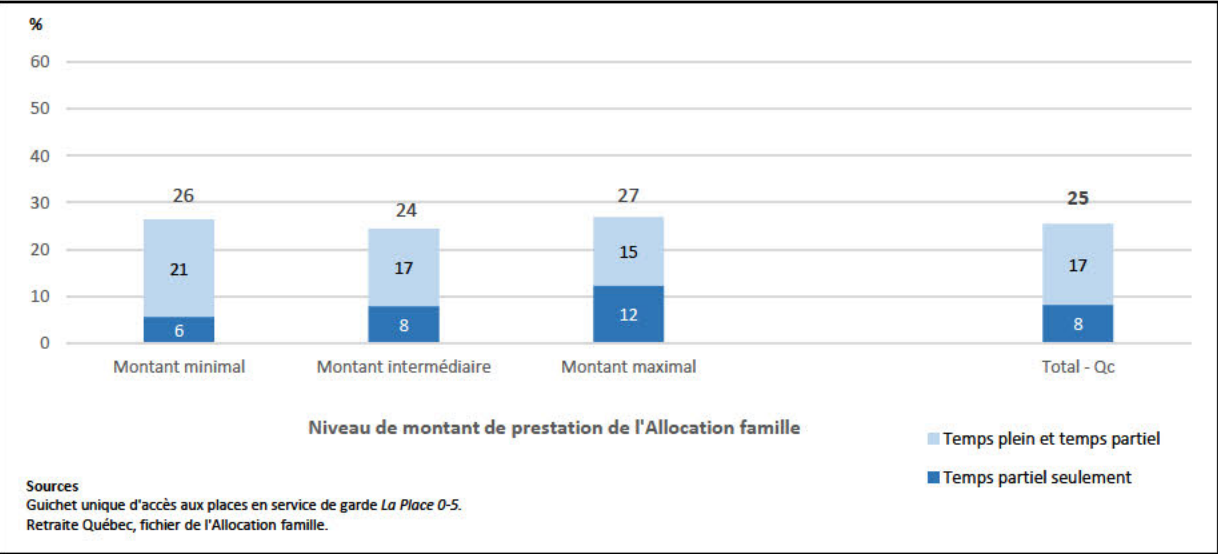
Principaux constats

- L’analyse des résultats selon la présence chez l’enfant d’un handicap reconnu en vertu de l’un des programmes de supplément pour enfant handicapé (SEH) indique que les besoins pour de la garde à temps partiel sont relativement élevés chez les enfants qui bénéficient du SEHNSE. Ainsi, parmi les enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique, les parents de 43 % des enfants recevant le SEHNSE désirent de la garde à temps partiel, comparativement à 28 % des enfants qui bénéficient du SEH seulement et à 25 % des autres enfants.
- Dans le même ordre d’idée, pour plus d’un enfant bénéficiant du SEHNSE sur cinq, les parents désirent seulement de la garde à temps partiel (22 %). Cette proportion est deux fois plus élevée que celle observée parmi les enfants SEH seulement (11 %), et presque trois fois plus élevée que celle enregistrée chez les autres enfants (8 %).

2.2 Proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde à temps partiel (suite)

Résultats

Figure 5 – Proportion d’enfants dont les parents désirent de la garde à temps partiel, selon le niveau de montant de prestation de l’Allocation famille, enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023



Principaux constats

- Parmi les enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique, les besoins pour de la garde à temps partiel (avec ou sans garde à temps plein) concerne environ un enfant sur quatre, quel que soit le niveau de montant de prestation de l’Allocation famille auquel a droit la famille.
- L’analyse des résultats présentés à la figure 5 indique toutefois que la proportion d’enfants dont les parents désirent seulement de la garde à temps partiel est deux fois plus élevée chez les familles qui bénéficient du montant maximal de l’Allocation famille (12 %) que parmi celles ayant droit au montant minimal (6 %).

2.3 Proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde de soir, de fin de semaine ou de nuit

Cet indicateur permet de mesurer l'ampleur des besoins exprimés par les parents pour de la garde de soir, de nuit et de fin de semaine, des modes de garde offerts par moins de 2 % des SGEE reconnus, et concernant moins de 1 % des enfants qui fréquentent un SGEE reconnu (Ministère de la Famille, 2023). Les ventilations proposées permettent de faire ressortir certaines caractéristiques des enfants dont les parents cherchent de la garde en dehors des heures ou des jours de garde habituels, l'EQAUSG 2021 ayant démontré des besoins plus largement rapportés chez certaines familles, notamment à faible revenu et monoparentales. Selon cette enquête, les familles à la recherche de garde de soir, de nuit ou de fin de semaine seraient par ailleurs plus susceptibles d'éprouver des difficultés à trouver une place pour leur enfant.

Description

Cet indicateur présente la proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde de soir, de fin de semaine ou de nuit, parmi les enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique.

Cette composante de la garde à horaire atypique renvoie au fait d'avoir déclaré, lors de l'inscription au Guichet unique, souhaiter au moins l'une des modalités de garde suivantes : de soir, de fin de semaine, ou de nuit. Le parent peut avoir déclaré l'une de ces modalités en combinaison ou non avec d'autres périodes de garde (ex. : garde de jour).

Niveau de montant de prestation (Allocation famille) : Donne un aperçu général du revenu familial, à partir du niveau du montant annuel de prestation de l'Allocation famille auquel la famille d'un enfant a droit. Plus le revenu familial diminue, plus le montant reçu est important. Trois catégories de montant sont présentées pour cet indicateur soit : minimal, intermédiaire et maximal.

Quintile de vulnérabilité du TBC : Répartition en cinq groupes relativement égaux de l'ensemble des TBC, en fonction de la proportion d'enfants vulnérables dans au moins un ou deux domaines de développement. Le quintile 5 regroupe les TBC présentant les proportions les plus élevées (TBC les plus vulnérables), tandis que le quintile 1 contient les TBC présentant les proportions les plus faibles (TBC les moins vulnérables).

Type de handicap : Le type de handicap des enfants bénéficiant du SEH (incluant le SEHNSE) prend appui sur les 16 catégories de handicap définies dans le Règlement sur l'allocation pour enfant handicapé (Retraite Québec). Les types de handicap sont, aux fins d'analyse, regroupés en cinq catégories afin de mieux refléter l'intensité des besoins associés aux enfants qui bénéficient de ces programmes.

Précautions

Les résultats de cet indicateur reflètent la situation des enfants inscrits au Guichet unique. Certains parents peuvent chercher ou avoir obtenu une place en SGEE sans avoir inscrit leur enfant au Guichet unique; ainsi, leur besoin ne peut être comptabilisé.

Ces résultats sont partiels et préliminaires. Ils doivent être interprétés avec prudence.

Résultats

Figure 1 – Proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde de soir, de fin de semaine ou de nuit, enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023

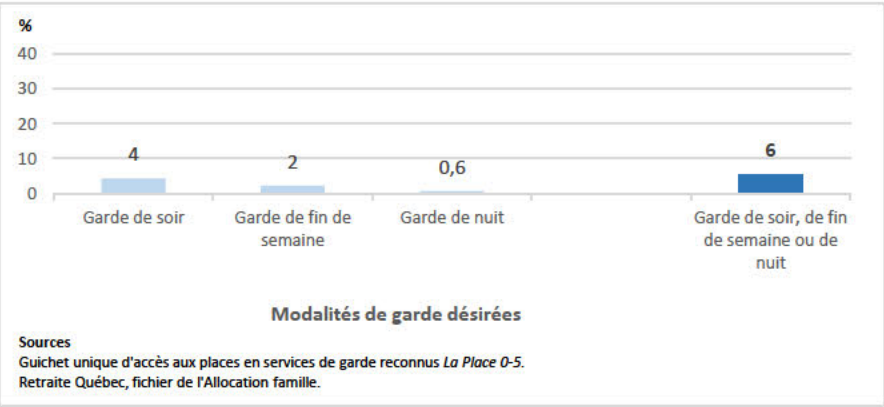
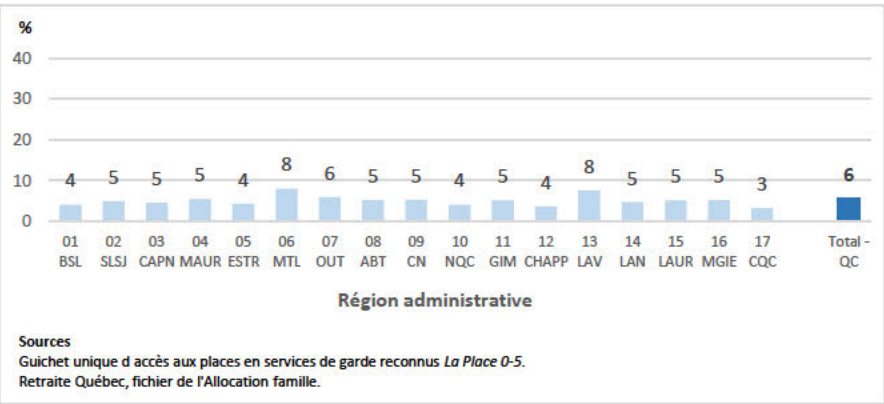


Figure 2 – Proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde de soir, de fin de semaine ou de nuit, selon la région administrative, enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023



Principaux constats

- Au 31 mai 2023, 4 % des enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique ont des parents qui désirent de la garde de soir. Les besoins pour de la garde de fin de semaine concernent 2 % des enfants, tandis que les parents de moins de 1 % des enfants souhaitent bénéficier de services de garde la nuit.
- En combinant ces trois dimensions, les parents d'un peu plus d'un enfant sur vingt désirent de la garde le soir, la fin de semaine ou la nuit (6 %).
- Sur le plan régional, les régions de Montréal et de Laval se démarquent, alors que les besoins exprimés pour de la garde de soir, de fin de semaine ou de nuit concernent environ 8 % des enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique.

Résultats détaillés :

Pour en savoir plus sur la construction de cet indicateur, consulter la

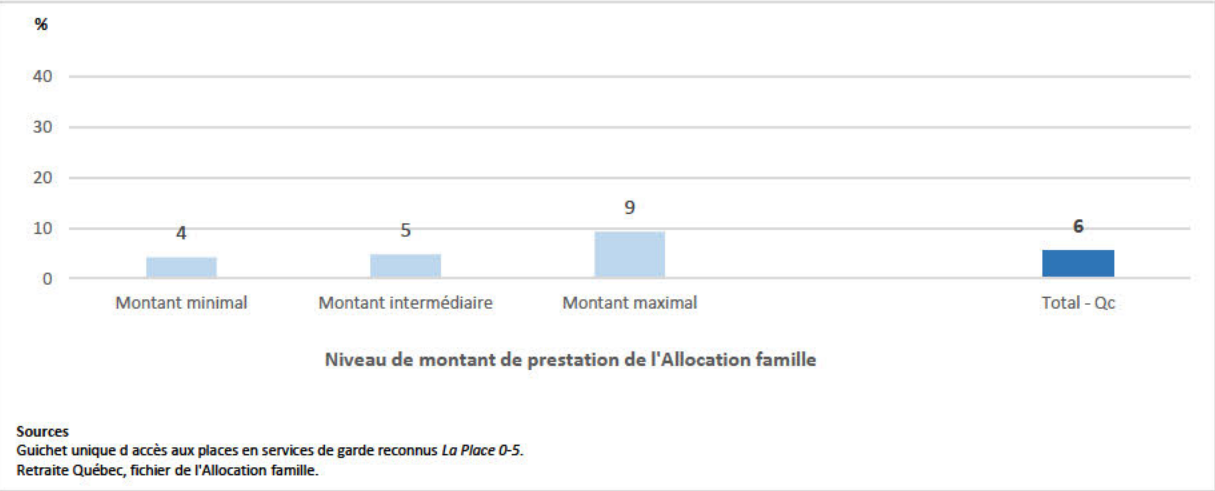
Date de la prochaine mise à jour :

Automne 2025, selon une lecture au 31 mai 2025.

2.3 Proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde de soir, de fin de semaine ou de nuit (suite)

Résultats

Figure 3 – Proportion d’enfants dont les parents désirent de la garde de soir, de fin de semaine ou de nuit, selon le niveau de montant de prestation de l’Allocation famille, enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023

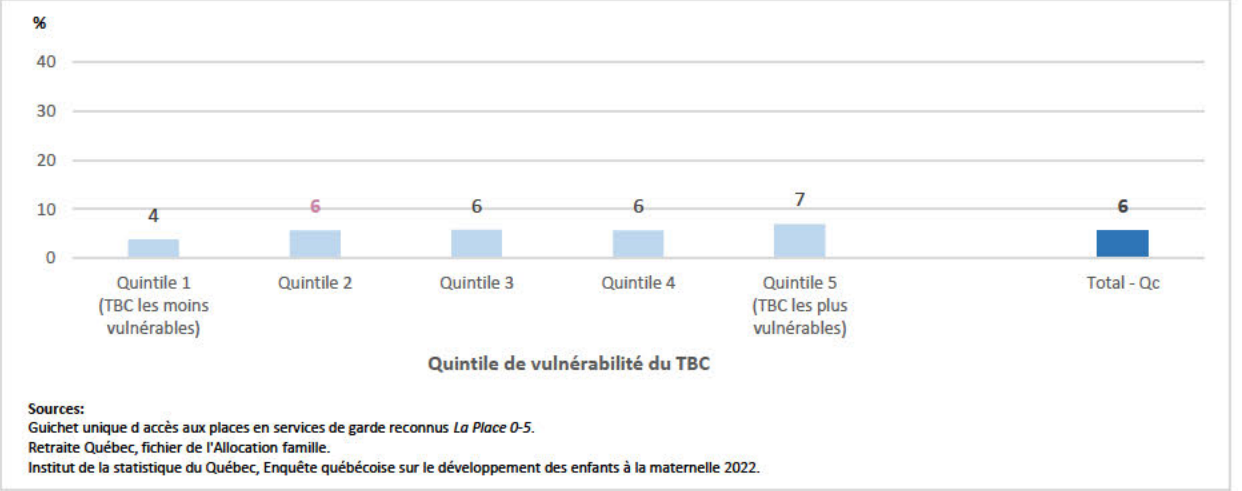


Principaux constats

- La proportion d’enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique dont les parents désirent de la garde de soir, de fin de semaine ou de nuit est deux fois plus élevée chez les familles bénéficiant du montant maximal de l’Allocation famille (9 %) que parmi celles ayant droit au montant minimal (4 %).

Résultats

Figure 4 – Proportion d’enfants dont les parents désirent de la garde de soir, de fin de semaine ou de nuit, selon le quintile de vulnérabilité du TBC (enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement), enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec 31 mai 2023



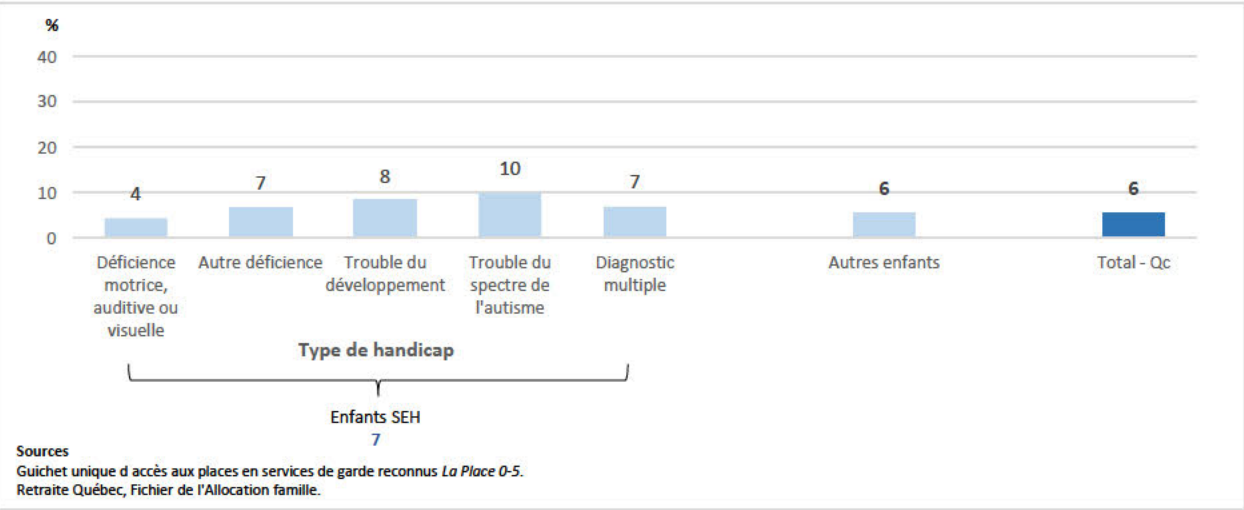
Principaux constats

- Les besoins pour de la garde de soir, de fin de semaine ou de nuit sont presque deux fois plus élevés dans les TBC qui affichent les proportions les plus élevées d’enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement (quintile 5) que parmi ceux qui enregistrent les proportions les plus faibles (quintile 1) (7 % c. 4 %).

2.3 Proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde de soir, de fin de semaine ou de nuit (suite)

Résultats

Figure 5 – Proportion d’enfants dont les parents désirent de la garde de soir, de fin de semaine ou de nuit, selon la présence d’un handicap reconnu (SEH) et selon le type de handicap, enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023



Principaux constats

- La figure 5 indique que les parents de 7 % des enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique qui bénéficient du supplément pour enfant handicapé (SEH) désirent de la garde de soir, de fin de semaine ou de nuit.
- Parmi les enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique, 10 % de ceux ayant un trouble du spectre de l’autisme ont des besoins de garde de soir, de fin de semaine ou de nuit, soit une proportion plus de deux fois plus élevée que celle enregistrée chez les enfants ayant une déficience motrice, auditive ou visuelle (4 %).

2.4 Proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde irrégulière

Cet indicateur permet de mesurer les besoins relatifs à des modalités de garde à horaire atypique peu documentées jusqu'à maintenant, soit le fait d'indiquer chercher de la garde selon un horaire irrégulier. À partir de ventilations territoriales et de certaines caractéristiques des parents, il devient possible de constater l'importance des besoins exprimés pour des horaires de garde flexibles, dans certains types de milieux ou groupes de parents spécifiquement.

Description
Cet indicateur présente la proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde irrégulière, parmi les enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique.

Cette composante de la garde à horaire atypique renvoie au fait d'avoir déclaré, lors de l'inscription au Guichet unique, souhaiter au moins l'une des modalités de garde suivantes : horaire variable d'une semaine à l'autre, garde une semaine sur deux ou garde occasionnelle. Le parent peut avoir déclaré l'une de ces modalités en combinaison ou non avec des modalités de garde régulière (ex. : un horaire semblable d'une semaine à l'autre).

Zone géographique : Classification à quatre niveaux permettant de mesurer le caractère urbain ou rural des municipalités en fonction notamment de la taille et de la densité de population, ainsi que du degré d'influence métropolitaine, soit : grand centre urbain, petit centre urbain, zone rurale rapprochée et zone rurale éloignée. Cette version de la variable distingue également la RMR de Montréal des autres RMR.

Précautions
Les résultats de cet indicateur reflètent la situation des enfants inscrits au Guichet unique. Certains parents peuvent chercher ou avoir obtenu une place en SGEE sans avoir inscrit leur enfant au Guichet unique; ainsi, leur besoin ne peut être comptabilisé.

Ces résultats sont partiels et préliminaires. Ils doivent être interprétés avec prudence.

Résultats
Figure 1 – Proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde irrégulière, enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023

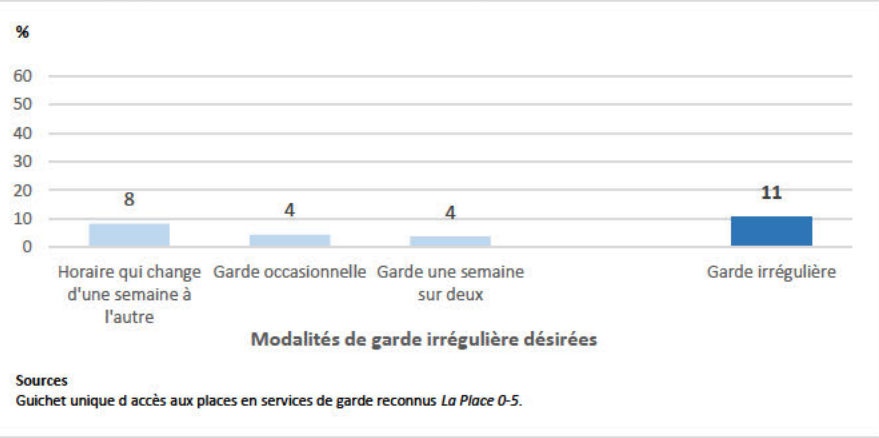
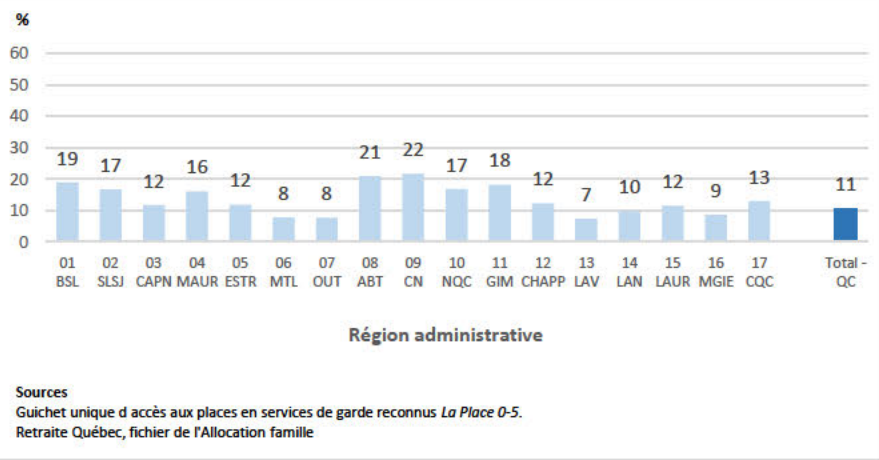


Figure 2 – Proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde irrégulière, selon la région administrative, enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023



- Principaux constats**
- Au 31 mai 2023, les parents de 8 % des enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique désirent un horaire de garde qui change d'une semaine à l'autre. Dans 4 % des cas, les parents souhaitent que la fréquentation se fasse sur une base occasionnelle (ex. : une place temporaire, de courte durée ou sur appel), tandis que 4 % des enfants sont concernés par un besoin de garde une semaine sur deux.
 - En tenant compte de ces trois dimensions, les parents d'un peu plus d'un enfant sur dix, parmi ceux d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique, désirent de la garde irrégulière (11 %).
 - Sur le plan régional, des écarts marqués sont observés. Ainsi, les besoins pour de la garde irrégulière concernent plus d'un enfant sur cinq dans les régions de la Côte-Nord (22 %) et de l'Abitibi-Témiscamingue (21 %), comparativement à moins d'un enfant sur dix dans les régions de la Montérégie (9 %), de Montréal (8 %), de l'Outaouais (8 %) et de Laval (7 %).

Résultats détaillés : [redacted]

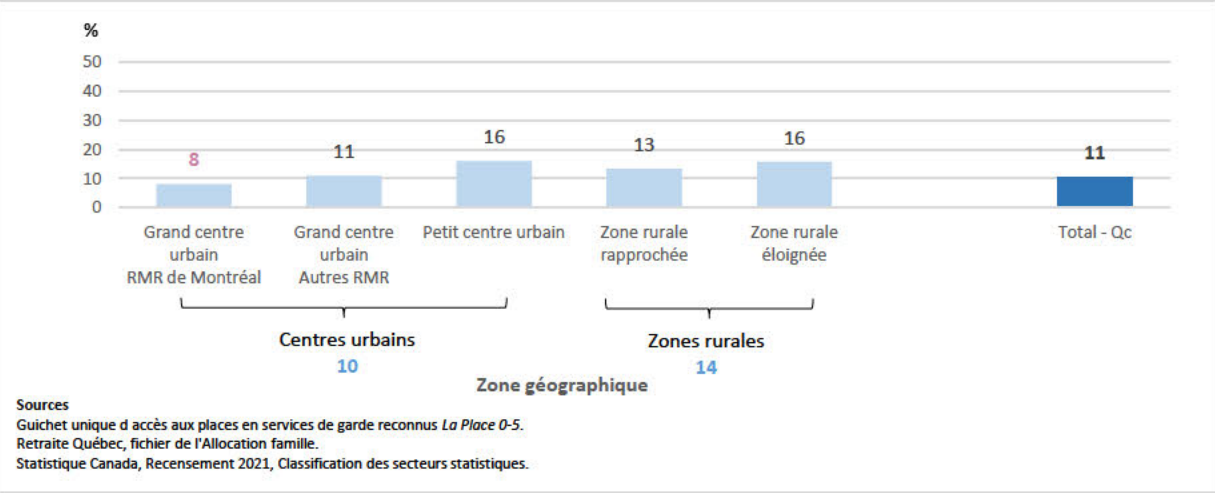
Pour en savoir plus sur la construction de cet indicateur, consulter la [redacted]

Date de la prochaine mise à jour :
Automne 2025, selon une lecture au 31 mai 2025.

2.4 Proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde irrégulière (suite)

Résultats

Figure 3 – Proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde irrégulière, selon la zone géographique, enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023



Principaux constats

- Au Québec, la part des enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique dont les parents désirent de la garde irrégulière est plus élevée dans les zones rurales (14 %) que dans les centres urbains (10 %).
- Dans les zones rurales éloignées et les petits centres urbains, les parents de 16 % des enfants désirent de la garde irrégulière, soit une proportion deux fois plus élevée que celle enregistrée dans la région métropolitaine de recensement (RMR) de Montréal (8 %).

2.5 Proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde à horaire atypique

Cet indicateur permet de faire la synthèse de l'ensemble des composantes de garde à horaire atypique qui sont recherchées par les parents, ainsi que de présenter l'importance relative des besoins exprimés pour chacune des modalités. L'indicateur est ventilé en fonction de plusieurs caractéristiques des parents et des enfants, sachant que certaines sont davantage liées à l'expression de besoins pour certaines modalités de garde à horaire atypique (EQAUSG 2021). Ces parents seraient particulièrement nombreux à juger que la recherche d'un premier service de garde pour leur enfant est éprouvante, d'où l'intérêt de mieux connaître leur profil.

Description

Cet indicateur présente la proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde à horaire atypique, parmi les enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique.

Pour être réputé désirer de la garde à horaire atypique, un parent doit avoir déclaré, lors de l'inscription de son enfant au Guichet unique, l'une ou l'autre des modalités de garde suivantes : moins de 5 jours par semaine, 4 heures ou moins par jour, de fin de semaine, en soirée, de nuit, une semaine sur deux, garde occasionnelle ou un horaire qui change d'une semaine à l'autre. Le parent peut avoir déclaré l'une de ces modalités en combinaison ou non avec d'autres modalités de garde.

Zone géographique : Classification à quatre niveaux permettant de mesurer le caractère urbain ou rural des municipalités en fonction notamment de la taille et de la densité de population, ainsi que du degré d'influence métropolitaine, soit : grand centre urbain, petit centre urbain, zone rurale rapprochée et zone rurale éloignée. Cette version de la variable distingue également la RMR de Montréal des autres RMR.

Quintile de défavorisation du TBC : Répartition en cinq groupes relativement égaux de l'ensemble des TBC, en fonction de la proportion de familles vivant en milieu défavorisé (déciles 8, 9 et 10 de l'IMSE). Le quintile 5 regroupe les TBC présentant les proportions les plus élevées (TBC les plus défavorisés), tandis que le quintile 1 contient les TBC présentant les proportions les plus faibles (TBC les moins défavorisés).

Présence d'un handicap reconnu (SEH) : Permet de déterminer si un enfant admissible à l'Allocation famille est reconnu handicapé ou non, en vertu du programme du Supplément pour enfant handicapé. Cela inclut les enfants bénéficiant du Supplément pour enfant handicapé nécessitant des soins exceptionnels (SEHNSSE).

Type de handicap : Le type de handicap des enfants bénéficiant du SEH (incluant le SEHNSSE) prend appui sur les 16 catégories de handicap définies dans le Règlement sur l'allocation pour enfant handicapé (Retraite Québec). Les types de handicap sont, aux fins d'analyse, regroupés en cinq catégories afin de mieux refléter l'intensité des besoins associés aux enfants qui bénéficient de ces programmes.

Précautions

Les résultats de cet indicateur reflètent la situation des enfants inscrits au Guichet unique. Certains parents peuvent chercher ou avoir obtenu une place en SGEE sans avoir inscrit leur enfant au Guichet unique; ainsi, leur besoin ne peut être comptabilisé.

Ces résultats sont partiels et préliminaires. Ils doivent être interprétés avec prudence.

Résultats

Figure 1 – Proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde à horaire atypique, enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023

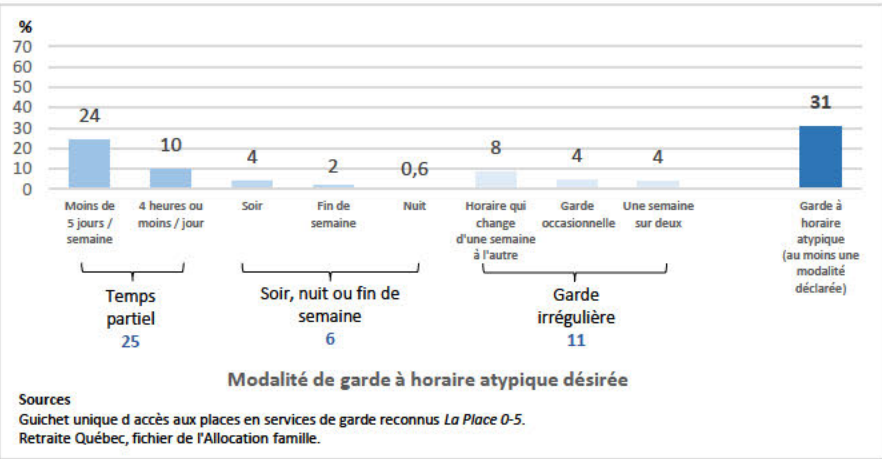
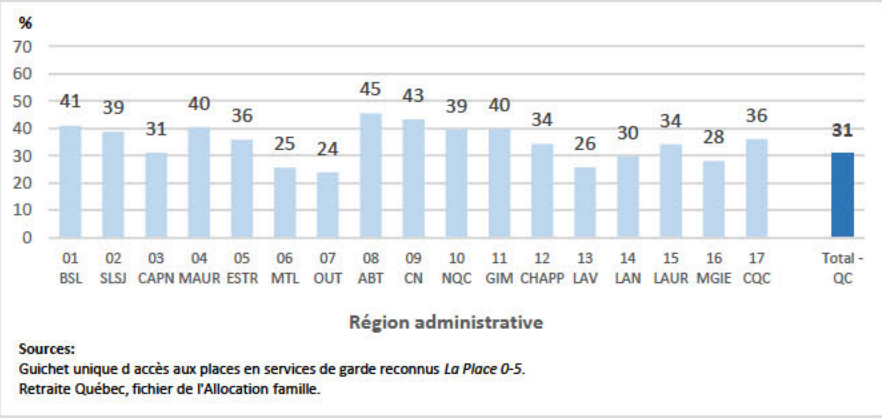


Figure 2 – Proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde à horaire atypique, selon la région administrative, enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023



Principaux constats

- Au 31 mai 2023, pour près du tiers des enfants d'âge préscolaires inscrits au Guichet unique, les parents ont indiqué qu'ils désirent l'une ou l'autre des modalités de garde à horaire atypique présentées à la figure 1 (31 %). Le parent peut avoir déclaré l'une de ces modalités en combinaison ou non avec d'autres modalités de garde (ex. : garde entre le lundi et le vendredi, garde de jour, etc.).
- Les modalités de garde à horaire atypique exprimées le plus fréquemment par les parents se rapportent à la garde moins de 5 jours par semaine (24 %), la garde 4 heures ou moins par jour (10 %), ainsi que selon un horaire qui change d'une semaine à l'autre (8 %).
- À l'échelle régionale, les besoins de garde à horaire atypique concernent plus de quatre enfants sur dix dans les régions de l'Abitibi-Témiscamingue (45 %), de la Côte-Nord (43 %), du Bas-Saint-Laurent (41 %), de la Mauricie (40 %) et de la Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine (40 %).

Résultats détaillés :

Pour en savoir plus sur la construction de cet indicateur, consulter la [redacted]

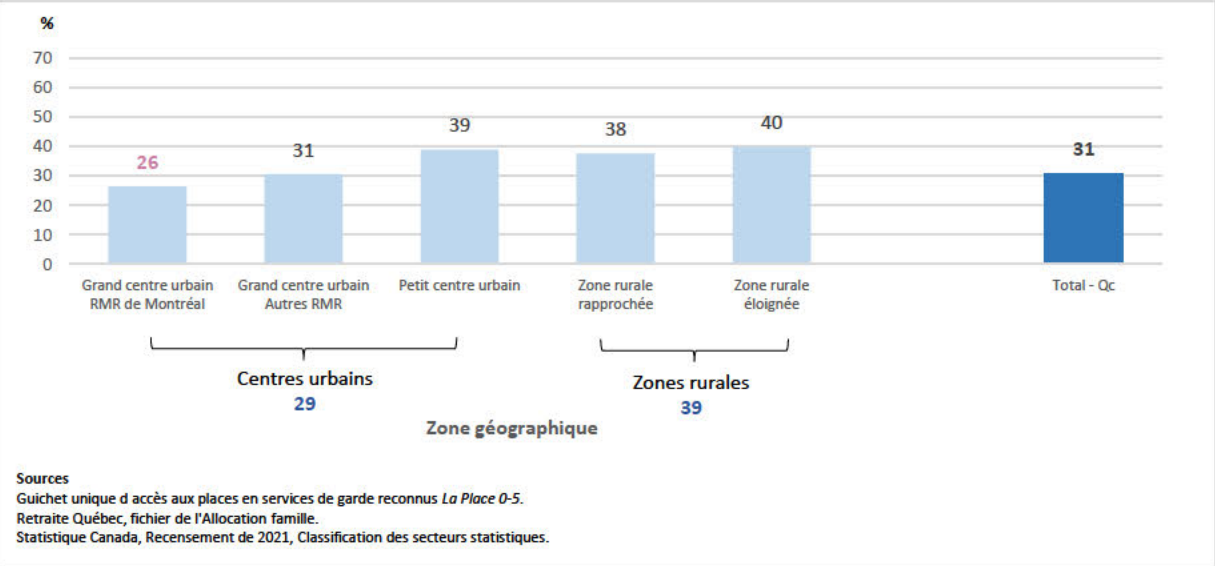
Date de la prochaine mise à jour :

Automne 2025, selon une lecture au 31 mai 2025.

2.5 Proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde à horaire atypique (suite)

Résultats

Figure 3 – Proportion d’enfants dont les parents désirent de la garde à horaire atypique, selon la zone géographique, enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023

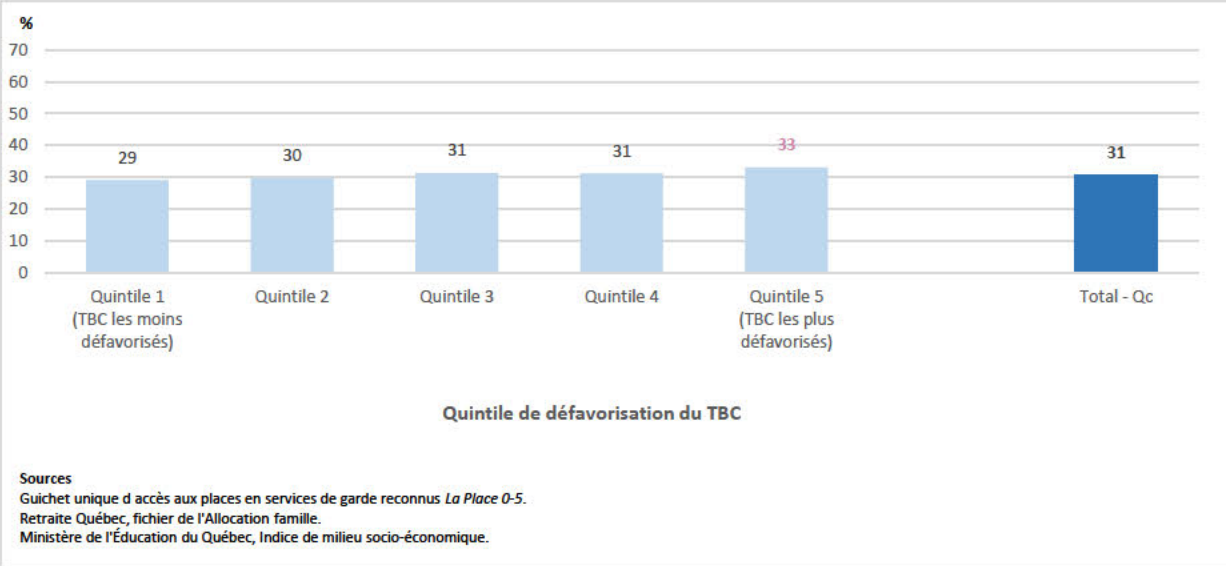


Principaux constats

- Dans les zones rurales du Québec, les parents de près de quatre enfants sur dix ont déclaré désirer de la garde à horaire atypique (39 %), une proportion plus élevée que celle observée dans les centres urbains (29 %).
- L'analyse des résultats selon les zones géographiques détaillées indique que les besoins pour de la garde à horaire atypique regroupent près de quatre enfants sur dix dans les petits centres urbains (39 %), soit une proportion similaire à celle enregistrée dans les zones rurales du Québec. Le portrait diffère dans les grands centres urbains, en particulier dans la région métropolitaine de recensement (RMR) de Montréal où la part des enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique dont les parents désirent de la garde à horaire atypique se situe à 26 %.

Résultats

Figure 4 – Proportion d’enfants dont les parents désirent de la garde à horaire atypique, selon le quintile de défavorisation du TBC, enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023



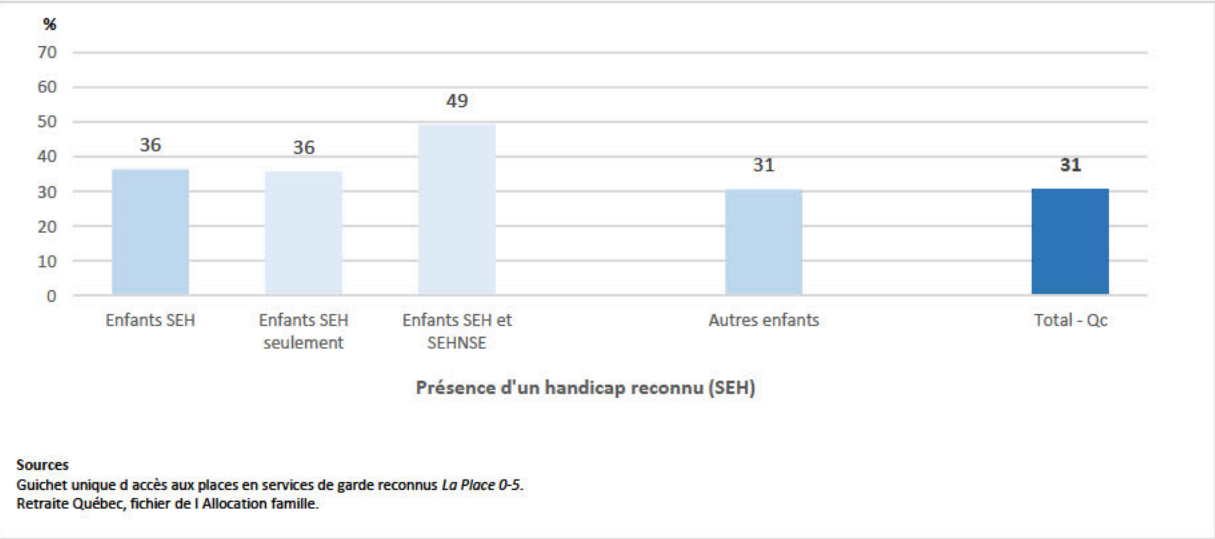
Principaux constats

- Quel que soit le quintile de défavorisation du TBC, la proportion d'enfants d'âge préscolaire inscrits au Guichet unique dont les parents désirent de la garde à horaire atypique se situe aux alentours de 30 %. Néanmoins, les besoins exprimés à cet égard sont légèrement plus élevés dans les TBC considérés les plus défavorisés (33 %) comparativement aux TBC les moins défavorisés (29 %).

2.5 Proportion d'enfants dont les parents désirent de la garde à horaire atypique (suite)

Résultats

Figure 5 – Proportion d’enfants dont les parents désirent de la garde à horaire atypique, selon la présence d’un handicap reconnu (SEH), enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023

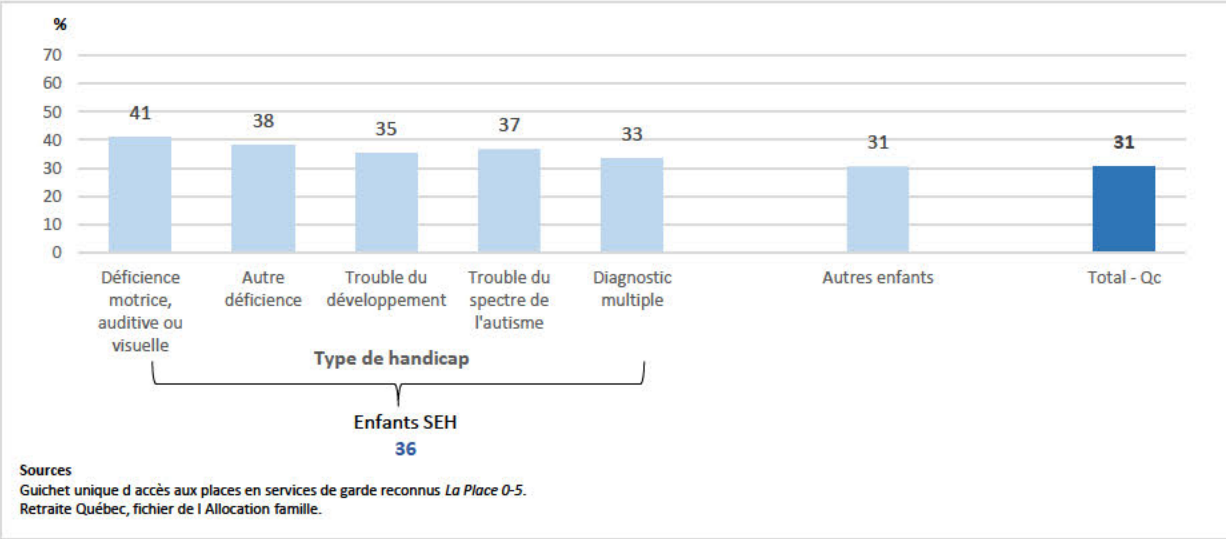


Principaux constats

- La part des enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique dont les parents désirent de la garde à horaire atypique est plus élevée parmi les enfants ayant un handicap reconnu en vertu de l’un des programmes du supplément pour enfant handicapé (SEH) que chez les autres (36 % c. 31 %).
- Les parents dont les enfants bénéficient du supplément pour enfant handicapé nécessitant des soins exceptionnels (SEHNSE) sont particulièrement nombreux, en proportion, à exprimer des besoins pour de la garde à horaire atypique. En effet, pour près d’un enfant recevant le SEHNSE sur deux, les parents souhaitent obtenir de la garde à horaire atypique (49 %).

Résultats

Figure 6 – Proportion d’enfants dont les parents désirent de la garde à horaire atypique, selon la présence d’un handicap reconnu, et selon le type de handicap, enfants d’âge préscolaire inscrits au Guichet unique, Québec, 31 mai 2023



Principaux constats

- L’analyse des résultats selon le type de handicap (SEH) indique que les besoins pour de la garde à horaire atypique sont les plus élevés, en proportion, chez les enfants ayant une déficience motrice, auditive ou visuelle (41 %), une autre déficience (38 %) ou un trouble du spectre de l’autisme (37 %).

3 Références bibliographiques

- BINET, L. (2002). *L'accessibilité aux centres de la petite enfance. Le point de vue de parents sans emploi et en situation de pauvreté*. Direction de santé publique de Québec, 69 p.
- BORDELEAU, L. (2017). *Synthèse des conditions facilitantes et des obstacles à l'accès, à l'intégration et au maintien des enfants vivant en contexte de pauvreté dans les services éducatifs à l'enfance de qualité*, Direction de la santé publique du CISSS de la Montérégie-Centre, Québec, 11 p.
- DAGENAIS, F., et J.-P. HOTTE (2019). *Rapport préliminaire du comité-conseil Agir pour que chaque tout-petit développe son plein potentiel*, Montréal, 98 p.
- FRIESE, S., V-K. LIN, N. FORRY et K. TOUT (2017). *Defining and Measuring Access to High Quality Early Care and Education: A Guidebook for Policymakers and Researchers*. OPRE Report #2017-08. Washington, DC: Office of Planning, Research and Evaluation, Administration for Children and Families, U.S. Department of Health and Human Services. 61 p.
- GROLEAU, Amélie et Daniela ARANIBAR ZEBALLOS (2022). *Enquête québécoise sur l'accessibilité et l'utilisation des services de garde 2021. Portrait statistique* [En ligne], Québec, Institut de la statistique du Québec, 151 p. [statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-accessibilite-utilisation-services-garde-2021-portrait-statistique.pdf].
- HALDEN, D., P. JONES et S. WIXEY (2005). *Accessibility analysis literature review. Working paper 3*. Transport studies group, University of Westminster, Edinburgh, 57 p.
- Laurin, I., Guay, D., Fournier, M., Bigras, N. et A. Solis (2015). La fréquentation d'un service éducatif préscolaire : un facteur de protection pour le développement des enfants de familles à faible revenu? *Canadian Journal Public Health*, p. 14-20.
- LAVOIE, Amélie, Lucie GINGRAS et Nathalie AUDET (2019). *Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017. Portrait statistique pour le Québec et ses régions administratives*, [En ligne], Québec, Institut de la statistique du Québec, Tome 1, 154 p. [www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/prescolaire-primaire/eqppem_tome1.pdf].
- MINISTÈRE DE LA FAMILLE (2023). *Situation des centres de la petite enfance, des garderies et de la garde en milieu familial au Québec en 2021. Analyse des rapports d'activités 2020-2021 soumis par les divisions des entreprises de services de garde éducatifs à l'enfance*. Gouvernement du Québec, 317 p.
- PASCHALL, K. et K. MAXWELL (2022). *Defining and Measuring Access to Child Care and Early Education with Families in Mind*. OPRE Report #2021-232. Office of Planning, Research, and Evaluation, Administration for Children and Families, U.S. Department of Health and Human Services, 5 p.
- Raynault, M.-F. et Côté, D. (2014). *Services de garde et clientèles vulnérables - Synthèse des connaissances sur l'accessibilité et l'utilisation des services de garde : leçons pour le Québec. Rapport de recherche*. Centre de recherche Léa-Roback sur les inégalités sociales de santé à Montréal.
- Saïas, T., Mercerat, C. et Mörch, C. M. (2019). *Promouvoir l'accessibilité aux services de garde éducatifs pour tous les tout-petits, Rapport présenté au comité-conseil Agir pour que chaque tout-petit développe son plein potentiel*, UQAM.
- SAURMAN, E. (2016). « Improving access: modifying Penchansky and Thomas's theory of access », *Journal of health services research*, p.36-39.
- WEBER, R. (2011). *Understanding parents' child care decision-making: a foundation for child care policy-making*, Research-to-Policy, Research-to-Practice Brief OPRE 2011-12, 12 p.



ÉTUDES CONSULTÉES PAR LE MINISTÈRE DE LA FAMILLE

L'approche piklérienne et la qualité éducative auprès d'enfants de 0 à 3 ans en contexte de services de garde : état des connaissances

Nancy Proulx, Université du Québec à Montréal, Canada
Nathalie Bigras, Université du Québec à Montréal, Canada
Lise Lemay, Université du Québec à Montréal, Canada

Résumé Les services de garde éducatifs à l'enfance (SGÉE) jouent un rôle déterminant sur le développement des enfants (OCDE, 2019). Toutefois l'état des connaissances est plus limité concernant les enfants de 0 à 3 ans. Il apparaît donc pertinent d'étudier la qualité éducative leur étant offerte. Comme l'approche piklérienne s'intéresse aux enfants de 0 à 3 ans et qu'elle est adoptée par des SGÉE du Québec, cet article présente une revue ciblée de la littérature au sujet de cette approche pédagogique. Trois thèmes d'étude en ressortent : la qualité des interactions, les connaissances, perceptions et croyances des éducatrices, et la relation privilégiée entre l'éducatrice et l'enfant. Bien que ces études abordent de façon parcellaire la qualité éducative, les résultats permettent de croire que certains éléments pourraient contribuer à rehausser la qualité éducative en SGÉE. Toutefois, des études plus approfondies de la qualité éducative dans le contexte de cette approche pédagogique s'avèrent essentielles.

Mots-clés Poupon, Trottineur, 0 à 3 ans, Qualité éducative, Emmi Pikler, Ressources for Infant Educareers (RIE)

Abstract Educational childcare services play a key role in children's development (OECD, 2019). However, the state of knowledge is more limited concerning children from 0 to 3 years old. It therefore appears relevant to study the educational quality offered to them. As the Piklerian approach is interested in children from 0 to 3 years old and has been adopted by SGÉEs in Quebec, this article presents a targeted review of the literature on this pedagogical approach. Three study themes emerge : the quality of interactions, the knowledge, perceptions and beliefs of educators, and the privileged relationship between educator and child. Although these studies tackle educational quality in a fragmented way, the results suggest that certain elements could contribute to enhancing educational quality in ESMS. However, more in-depth studies of educational quality in the context of this pedagogical approach are essential.

Keywords Toddler, Emmi Pikler, Ressources for Infant Educareers (RIE)

Introduction

Les services de garde éducatifs à l'enfance (SGÉE) font désormais partie de la réalité de nombreuses jeunes familles. En effet, les besoins en matière de garde d'enfants de moins de 3 ans sont de plus en plus importants (OCDE, 2019). Au Québec, 69 % des enfants qui fréquentaient la maternelle en 2017 avaient fait leur entrée en SGÉE avant l'âge de 3 ans (Laurin et al., 2019). Les écrits reconnaissent de plus en plus l'importance du rôle favorable des SGÉE dans le développement de l'enfant (Bigras et Lemay, 2012; Bigras et al., 2017; Laurin et al., 2019; Lemay et al., 2015), d'où la pertinence de s'intéresser à la qualité éducative offerte en SGÉE.

Qualité éducative

La qualité éducative est un concept complexe et multidimensionnel qui est mieux compris à l'aide du modèle écosystémique de la qualité éducative. Ce modèle se compose de systèmes proximaux et distaux susceptibles d'influencer l'environnement éducatif du SGÉE (microsystème) dans lequel évolue l'enfant (ontosystème) (Bigras et Lemay, 2012 ; Bronfenbrenner, 1979). Or, les valeurs de la société (macrosystème) jouent un rôle sur la qualité des orientations pédagogiques des contextes éducatifs (exosystème), ainsi que sur le mésosystème qui réfère aux liens entre les différents microsystèmes fréquentés par l'enfant (famille, SGÉE). Ainsi, l'enfant (ontosystème) en SGÉE (microsystème) se trouve au cœur de ce modèle, où il vit de multiples interactions bidirectionnelles avec son environnement, ce qui contribue à son développement. La *Figure 1* présente ce modèle écosystémique de la qualité éducative.

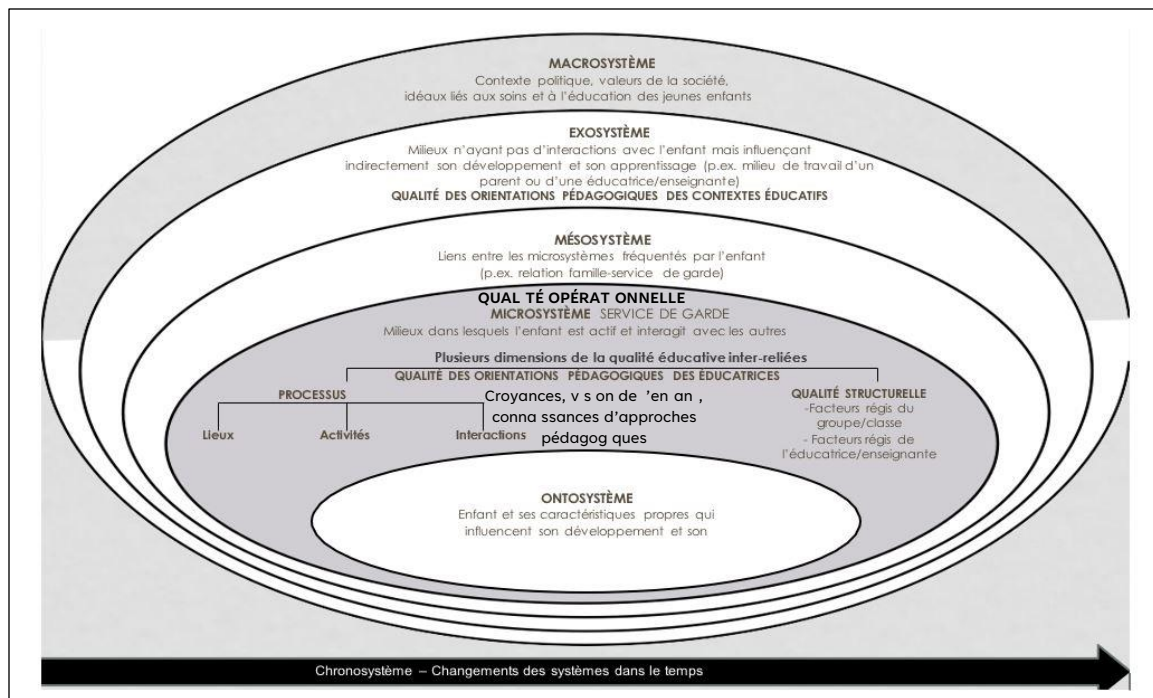


Figure 1. Adaptation du modèle écosystémique de la qualité éducative en contexte de SGÉE (Bigras et Lemay, 2012).

La qualité éducative en SGÉE, se situant au niveau du microsystème, se décline en quatre grandes composantes, dont les suivantes sont les plus étudiées : la qualité structurelle qui renvoie à des variables relevant de la réglementation des SGÉE, telles que le ratio ou les exigences de formation (Gingras et al., 2015); la qualité des processus qui réfère à l'environnement physique du SGÉE, aux expériences vécues par les enfants et à la nature des interactions qui s'y vivent (Jalongo et al., 2004 ; Pianta et al., 2016). Vient s'ajouter la qualité opérationnelle qui relève notamment des décisions de l'équipe de gestion (Drouin et al., 2004 ; OCDE, 2006). Enfin, de plus en plus de recherches incluent la qualité des orientations qui intègre les croyances et connaissances au sujet d'approches pédagogiques (Bigras et al., 2020 ; Slot, 2018).

Qualité des processus

Tel que mentionné précédemment, la qualité des processus correspond notamment à la qualité des interactions entre le personnel éducateur et les enfants, ainsi qu'aux expériences vécues au quotidien par les enfants (Anders, 2015 ; Drouin et al., 2004) dont les activités, les routines et les soins leur étant attribués en réponse à leurs besoins (Cadima et al., 2020). Des enquêtes québécoises ont mesuré cette qualité des processus dans une perspective globale (Drouin et al., 2004 ; Gingras et al., 2015). Les résultats en ce qui concerne les enfants de moins de 3 ans révèlent des niveaux de qualité généralement inégaux et faibles dans les SGÉE régis du Québec (Drouin et al., 2004 ; Gingras et al., 2015), et ce, malgré l'importance accordée à la qualité des processus. Quant à la qualité des interactions, elle constitue la sous-dimension de la qualité des processus la plus associée au développement de l'enfant (Pianta et al., 2016; Sabol et al., 2013).

La qualité des interactions est théorisée dans le *Teaching through interaction framework* (TTI) (Hamre et al., 2013) qui prend appui sur des fondements tels que la théorie de l'attachement (Ainsworth, 1983 ; Bowlby, 1988) et le concept d'autodétermination (Ryan et Deci, 2020). Découlant de ce modèle, différentes versions de l'instrument *Classroom Assessment Scoring System* permettent de mesurer cette qualité des interactions éducatrice-enfant, soit les versions Poupon (Hamre et al., 2014) et Trottineur (La Paro et al., 2012). Or, les résultats issus des études menées notamment aux États-Unis, au Portugal, au Pays-Bas, ainsi qu'en Équateur indiquent que la qualité des interactions offertes aux enfants de moins de 3 ans est

généralement de niveau faible à moyen (Araujo et al., 2015 ; Bandel et al., 2014 ; Barros et al., 2018 ; Jamison et al., 2014 ; La Paro et al., 2014 ; Pinto et al., 2019). Pourtant, des résultats plus élevés seraient souhaités dans le but de soutenir davantage le développement des enfants. En effet, c'est lorsque la qualité des interactions était de niveau élevé que les chercheurs ont souligné notamment de meilleures compétences sociales et langagières chez les enfants (Burchinal et al., 2008, 2021).

Approche pédagogique

Une attention particulière est portée sur une étude menée par Lemay et ses collaborateurs (2021) qui révèle que le niveau de qualité des interactions tend à être plus élevé lorsqu'une approche pédagogique particulière est adoptée au sein d'un SGÉE, plus spécifiquement auprès des enfants de 0 à 3 ans. Ainsi, rejoignant la qualité des orientations (*Figure 1*), la mise en place d'une approche pédagogique est susceptible de fournir une vision commune à l'équipe éducative. En effet, ces connaissances issues d'approches pédagogiques influencent le système de croyances du personnel concernant leur rôle, leur vision de l'enfant et la compréhension de leurs interactions avec ceux-ci (Anders, 2015). Pourtant, peu d'études ont porté à ce jour sur la qualité éducative dans des SGÉE adoptant des approches pédagogiques particulières (Anders, 2015). C'est pourquoi nous avons concentré notre attention sur ces approches mises en œuvre dans les contextes éducatifs accueillant des enfants âgés de 0 à 3 ans.

Approches pédagogiques en réponse aux besoins des enfants de 0 à 3 ans

En termes d'approches pédagogiques, Emmi Pikler se démarque d'autres pédagogues tels que Maria Montessori (Montessori, 2004), Warldorf (Fédération des écoles Steiner-Waldorf en France, 2008) ou Reggio Emilia (Edwards et al., 2012), particulièrement pour son intérêt marqué pour le développement moteur et socioémotionnel des enfants de 0 à 3 ans en milieu de garde (Szanto-Feder, 2017). Tout comme le *TTI* (Hamre et al., 2013), l'approche piklérienne prend d'une part appui sur la théorie de l'attachement pour justifier l'importance de la relation entre l'éducatrice et l'enfant l'amène à explorer le monde qui l'entoure (Ainsworth, 1983 ; Bowlby, 1988). D'autre part, le principe d'activité autonome rejoint le concept d'autodétermination selon lequel la motivation intrinsèque pousse l'enfant à agir (Ryan et Deci, 2020). Enfin, Emmi Pikler a inspiré les travaux de Magda Gerber aux États-Unis (Gerber et Greenwald, 2013) qui est associée à l'approche *Ressources for Infant Educareers* (RIE), accordant également une grande importance au respect de l'enfant et à ses compétences (Chahin et Tardos, 2017).

Principes de l'approche piklérienne

Ainsi, les principes de l'approche piklérienne soutiennent que l'influence réciproque du développement psychomoteur et de la relation privilégiée éducatrice-enfant (Szanto-Feder, 2017) permettrait à ce dernier de gérer et de contrôler les capacités de son corps dans des conditions favorables, telles que la qualité de présence et l'accompagnement de l'éducatrice, ainsi que les possibilités de mouvement dont l'enfant dispose dans son environnement (Demarthe, 2016). De ce fait, le principe de motricité libre et d'activité autonome de l'approche piklérienne signifie que le développement moteur de l'enfant fait appel à la présence d'une éducatrice qui intervient le moins possible dans les mouvements naturels de l'enfant (Szanto-Feder, 2017). C'est ce qui permettrait à l'enfant de prendre conscience de lui-même et de son environnement (ce qui renvoie au concept d'autodétermination). Puis, rejoignant la théorie de l'attachement, un second principe soutient qu'une relation privilégiée entre l'éducatrice et l'enfant constitue un complément essentiel à l'activité de l'enfant, soulignant l'importance des interactions éducatrice-enfants vécues lors des moments de soins, tels que les changements de couches et les moments de repas (Jamison et al., 2014).

Question de recherche

En raison de l'intérêt de l'approche piklérienne pour les enfants de 0 à 3 ans, il s'avère pertinent de situer l'état des connaissances sur ce sujet, d'où la question : « Quelles sont les thématiques étudiées concernant l'approche piklérienne/RIE, et quelles composantes de la qualité sont abordées par ces études? ». Afin d'y répondre, une revue ciblée de la littérature concernant l'approche piklérienne/RIE a été réalisée.

Méthodologie

Tout d'abord, la revue ciblée de la littérature fait partie des différents types de recensions des écrits (Gagné et Bigras, 2021). Elle permet de situer le sujet d'étude dans le champ de la recherche. Sa réalisation prend appui sur l'élaboration d'un plan de concepts incluant les termes de recherche. Ensuite, les bases de données pertinentes sont identifiées. Le *Tableau 1* présente le plan de concepts et les termes de recherche utilisés dans cette revue ciblée.

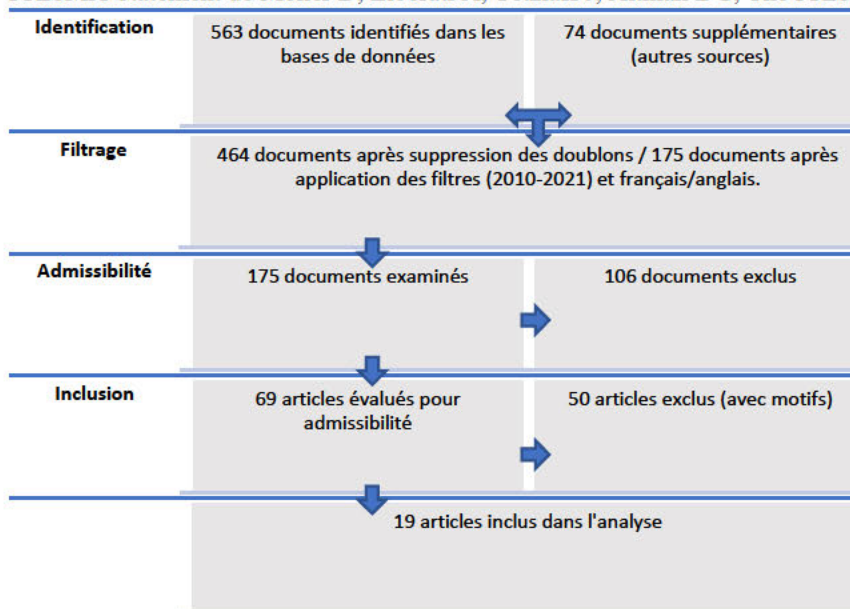
Tableau 1. Plan de concept et termes de recherche

Concepts	Approche pédagogique	Petite enfance
Termes de recherche	Pikler OR Loczy OR RIE OR "Resources for infant educarers" OR Gerber	"Early years" OR childhood OR children OR child OR Infant OR Baby OR Babies OR Toddler OR "Under three years" OR "Under five years" OR Preschool OR Daycare OR Kindergarden OR "Care center" OR "Care centers" OR Caregiver OR Nursery OR Nurseries OR "0-3" OR "0-5" OR "Under 3" OR "Under 5" "Moins de 3" OU "Moins de 5" OU "0-3" OU "0-5" OU Bébé* OU Poupon* OU Trottineur* OU "Jeunes enfants" OU "Jeune enfant" OU "Service de garde" OU "Services de garde" Garderie* OU "Jardin d'enfant" OU "Jardins d'enfant" OU CPE OU "Petite enfance" OU Maternelle* OU Pouponnière* OU Crèche*

En ce qui a trait à la démarche de recherche, les bases de données suivantes en éducation ont été consultées : *Education Source* (EBSCO), *ERIC* (EBSCO), *PsycInfo*, *Érudit*, *Repère*, *Cairn* et *Pub Med*. Afin d'assurer une recension plus complète des écrits, des recherches complémentaires ont été réalisées auprès d'experts du milieu et par la stratégie Perles de citation (Rancourt, s. d.).

Les recherches par combinaison de mots-clés étaient lancées dans les champs *Titre* et *Résumé* de chacune des bases de données. Après avoir recensé l'ensemble des documents ($n = 637$), les doublons ont été retirés et les filtres suivants appliqués : articles scientifiques, thèses ou mémoires, année de publication entre 2010 et 2021, rédaction en français ou en anglais ($n = 175$). Par la suite, la lecture des titres et résumés a permis de juger de l'admissibilité des documents ($n = 69$). Ceux-ci devaient concerner l'approche de Pikler et/ou *Ressources for Infant Educareers* (RIE) et la petite enfance. À la suite de la lecture détaillée des articles, certains ont été exclus pour des motifs tels que *hors sujet*, *articles professionnels*, *étude menée en contexte autre qu'en SGÉE*, menant vers l'inclusion finale de 19 articles et thèses. Le *Tableau 2* qui suit résume la démarche effectuée dans le cadre de cette revue ciblée. Celle-ci est suivie de la présentation détaillée des études incluses dans l'analyse.

Tableau 2. Démarche de réalisation de la revue ciblée selon le diagramme PRISMA (Adaptation de The PRISMA Statement de Moher D, Liberati A, Tetzlaff J, Altman DG, The PRISMA Group, 2009).



Résultats

Parmi les 19 documents inclus dans l'analyse se trouvent sept études menées par des étudiantes graduées (thèse ou mémoire) et des articles découlant de celles-ci. Trois de ces sept études traitent directement de l'approche piklérienne / RIE (Cherrington, 2011, 2018 ; Christie, 2010, 2018 ; Fatahian-Tehran, 2020), alors qu'une autre étude porte sur le « *Care as curriculum* » qui s'appuie sur l'approche Pikler/RIE (Bussey, 2012 ; Bussey et Hill, 2017). Une cinquième étude aborde la notion de référente, qui signifie entre autres que l'enfant peut compter sur la relation qui s'établira avec son éducatrice dès son intégration au SGÉE et au fil de sa fréquentation de ce milieu (Violon, 2018 ; Violon et Wendland, 2014, 2018, 2021). La sixième étude concerne le programme *Te Whāriki* (Ministry of Education, New Zealand government, 2017) qui réfère aux travaux de Pikler au sujet des relations avec l'enfant (Johnston, 2011). Parmi ces études, une seule a été réalisée au Québec. Cette étude s'intéresse aux perceptions d'éducatrices au regard du jeu et de la relation éducatrice-enfant en contexte de SGÉE, auprès d'enfants de 3 à 5 ans (Proulx, 2019 ; Proulx et Point, 2020). L'analyse thématique inductive a ainsi fait émerger trois thèmes principaux, soit les interactions éducatrices-enfants, les perceptions et les croyances des éducatrices et la relation privilégiée. Le *Tableau 3* présente une synthèse des études selon les thèmes, le lieu d'étude et les composantes de la qualité abordées.

Tableau 3. Synthèse des études Pikler/RIE : thèmes, provenance et composantes de la qualité abordées

Thèmes	Études	Provenance de l'étude	Composante de la qualité
Interactions éducatrices-enfants	Observation systématique des gestes posés par l'éducatrice durant différents moments tels que le repas (Belza et al., 2019a, 2019b), la période d'habillage (Belasko et al., 2019), et les jeux libres (Sagastui et al., 2020 ; 2021)	Institut Pikler de Budapest (Hongrie)	Qualité des interactions (sous-dimension de la qualité des processus)
Perceptions et croyances de l'éducatrice	Étude des réflexions des éducatrices concernant leurs interactions avec les enfants, aux principes et théories qui sous-tendent leur pratique (Cherrington, 2011, 2018)	SGÉE en Nouvelle-Zélande	Qualité des orientations (croyances et perceptions)
	Décrire les pratiques des éducatrices au sujet des soins apportés à l'enfant (Christie, 2010, 2018)	SGÉE en Nouvelle-Zélande	

	Étude des croyances au sujet de l'approche Pikler/RIE (Fatahian-Tehran, 2020)	États-Unis
	Étude des perceptions d'éducatrices d'enfants de moins de 3 ans concernant les moments de soins (Bussey, 2012 ; Bussey et Hill, 2017)	SGÉE en Nouvelle-Zélande
	Étude des perceptions d'éducatrices d'enfants au regard du jeu et de la relation éducatrice-enfant en contexte de SGÉE, auprès d'enfants de 3 à 5 ans (Proulx, 2019; Proulx et Point, 2020)	SGÉE du Québec, Canada
	Étude des perceptions des éducatrices quant à leur rôle (soins et éducation) (Johnston, 2011)	SGÉE en Nouvelle-Zélande
Relation privilégiée	Exploration du concept d'éducatrice référente (Violon, 2018 ; Violon et Wendland, 2014, 2018, 2021)	SGÉE en France

Qualité des interactions

En ce qui concerne le thème de la qualité des interactions éducatrice-enfants, cinq articles concernent l'observation systématique du comportement des éducatrices. Plus précisément, ce sont les interactions verbales et non verbales entre l'éducatrice et les enfants au cours de moments spécifiques tels que le repas (Belza et al., 2019a, 2019b), les périodes d'habillage (Belasko et al., 2019) et de jeux libres (Sagastui et al., 2020 ; 2021) qui y sont observés. Ces études ont toutes été menées à l'Institut Pikler de Budapest.

D'abord, les deux études de Belza et ses collaborateurs (2019a, 2019b) visent à observer systématiquement le comportement habituel d'une éducatrice pendant le repas, puis à analyser et à décrire les interactions verbales et non verbales entre celle-ci et les enfants. La seconde étude cherchait à déterminer le type de médiation utilisé par l'éducatrice pour inciter les enfants à faire usage d'outils (tels que cuillère, verre, bol, serviette, etc.) afin de décrire les interactions verbales et non verbales et de repérer les différences individuelles observées en fonction du niveau d'autonomie de chaque enfant. Les résultats suggèrent la présence d'une séquence d'actions instrumentales de l'éducatrice durant le repas dans toutes les séances observées. L'organisation de l'activité quotidienne du groupe serait facilitée par la stabilité dans la façon d'agir de l'éducatrice et serait favorable à une communication significative entre l'éducatrice et l'enfant. De plus, la prise en compte du niveau d'autonomie de chaque enfant favoriserait la régulation et l'accroissement de leurs habiletés sociales au cours du repas. En ce sens, les analyses de la seconde étude ont permis d'explorer l'évolution et la diversité des triades éducatrice-enfant-objet, pouvant témoigner de l'adaptation continue de l'éducatrice en fonction du niveau d'autonomie de chacun des enfants, c'est-à-dire selon leurs capacités, leurs intérêts et leurs attitudes au cours des moments de collation/repas.

L'étude de Belasko et ses collaborateurs (2019), quant à elle, visait plutôt l'identification des comportements observables chez une éducatrice durant la période d'habillage des enfants, afin de mettre à jour une succession d'actions pouvant constituer un modèle comportemental. Puis, considérant l'importance accordée à la collaboration des enfants au cours des moments de soin, le second objectif de cette étude visait l'identification des comportements alternatifs qui constituent le modèle comportemental d'habillage. Les résultats mettent à nouveau en évidence la stabilité des actions de l'éducatrice qui contribuerait au sentiment de sécurité des enfants. Cette prise en compte du niveau d'autonomie de l'enfant lors de l'habillage pourrait, selon les auteurs, permettre à chacun des enfants de s'autoréguler et d'accroître ses compétences sociales.

Dans la même ligne, Sagastui et ses collaborateurs (2020, 2021) ont mené une étude sur le jeu de l'enfant, en observant successivement deux éducatrices et leur groupe d'enfants. Cette étude visait à observer le comportement instrumental des éducatrices afin de détecter la présence de comportements systématiques adaptés aux moments de la journée, à vérifier si les différentes actions étaient soutenues par un comportement relationnel spécifique, et à découvrir si l'accompagnement pendant les périodes de jeu pouvait constituer une adaptation relationnelle basée sur l'enfant et la situation. Des séquences d'actions instrumentales ayant une

valeur relationnelle ont été identifiées. Celles-ci concernent notamment l'accompagnement de l'enfant face à des tâches plus complexes, l'observation des enfants dans le but de leur offrir du matériel de jeu, tout en dirigeant les actions vers les objets plutôt que vers les enfants. Les résultats présentent également trois niveaux d'intervention : l'intervention directe et significative amenant l'enfant à faire face à un défi ou une difficulté; l'intervention indirecte visant à soutenir l'activité de l'enfant par l'offre de matériel, et l'absence d'intervention signifiant que l'éducatrice est présente et qu'elle observe les enfants, tout en remettant en place du matériel, en cherchant et en transportant des objets ou matériel de jeu. Selon Sagastui et ses collaborateurs (2020), ces séquences d'actions instrumentales détiendraient une valeur relationnelle (composée d'interactions) propre à chacun des enfants, leur fournissant la forme de soutien appropriée selon la situation et n'entravant pas leurs initiatives. Cette stabilité d'actions posées par les éducatrices leur procurerait un sentiment de sécurité et de proximité; alors que l'environnement dans lequel ils se trouvent leur serait prévisible et familier, et que leurs besoins seraient satisfaits (Sagastui et al., 2020).

Ces études ont été réalisées par des observations systématiques et mettent en évidence les interactions éducatrice-enfant à travers les comportements observables et mesurables des éducatrices (Belasko et al., 2019 ; Belza et al., 2019a, 2019b ; Sagastui et al., 2020, 2021), suggérant une attention particulière à la façon d'offrir les soins à l'enfant (Caffari-Viallon, 2017 ; Rasse et al., 2016).

Connaissances, perceptions et croyances

Une seconde thématique incluant cinq études concerne les connaissances, perceptions et croyances au sujet des éducatrices et de leurs pratiques auprès des enfants. Par exemple, l'étude de Christie (2010, 2018) visait à décrire les pratiques d'éducatrices inspirées de l'approche Pikler/*RIE* concernant les soins portés à l'enfant; la motricité libre; le respect de la confiance et des compétences des nourrissons; à décrire les perceptions des éducatrices et des parents quant à l'efficacité de ces pratiques ainsi que les facteurs pouvant accroître et/ou limiter leur mise en œuvre. Les résultats suggèrent que les participantes démontrent une bonne compréhension de la pratique de soins et qu'elles sont favorables à l'approche Pikler/*RIE*. Ainsi, les éducatrices utilisent un modèle séquentiel et prévisible permettant à l'enfant de prendre part au soin. L'auteure indique aussi que la motricité libre serait comprise par l'ensemble des parents, mais que ceux-ci ne la mettraient pas forcément en pratique dans le contexte familial, signifiant des conditions de liberté motrice différentes pour l'enfant, selon le contexte où il se trouve (famille ou SGÉE). En raison de l'importance accordée au respect des mouvements de l'enfant et de sa sécurité affective, les éducatrices s'assurent donc de respecter ceux qui manifestent de l'inconfort s'ils sont posés au sol sans être soutenus. L'auteure conclut que les interactions des éducatrices avec les enfants sont empreintes de respect et de confiance envers des capacités des jeunes enfants, soulignant que ces interactions ne se vivent pas dans l'empressement. À titre d'exemple, l'éducatrice offrirait des choix à l'enfant et attendrait chaque fois sa réponse avant de poser un geste sur lui.

L'étude de Fatahian-Tehran (2020) examinait les croyances des parents et des éducatrices au sujet de l'approche Pikler / *RIE*. Les résultats indiquent que les participantes estiment que le modèle *RIE* contribue à réduire le stress et l'anxiété en encourageant les parents à être plus attentifs à leur enfant avant d'entrer en interaction avec lui. Les parents estiment que le modèle *RIE* favoriserait l'indépendance, l'autonomie et le développement socioaffectif de leur enfant, alors que les éducatrices soulignent l'ouverture du modèle Pikler / *RIE* en complément à d'autres modèles de soins et d'éducation, comme Waldorf, Reggio Emilia et le *Program for Infant/Toddler Care*.

Ensuite, l'étude de Bussey (2012) portait sur les perceptions de quatre éducatrices dans des centres où l'approche Pikler / *RIE* est mise en œuvre. L'auteur cherchait à identifier les perceptions des éducatrices concernant les apprentissages des enfants lors des moments de soin. Plus spécifiquement, elle cherchait à décrire la compréhension des éducatrices du concept de soins comme situation d'apprentissage. Les conclusions de cette étude suggèrent de prendre en considération les compétences des enfants durant les moments de soins, en plus de souligner l'apport des communautés de pratique quant aux soins procurés aux enfants. Ces communautés soutiendraient la cohérence des pratiques et des conceptions communes au sein de l'équipe. Puis, les résultats mettent en lumière l'absence de formation spécifique au sujet des pousins et des trottineurs à risque de négligence, notamment sur la relation d'attachement et leur autonomie. L'intérêt

de cette étude tient au fait d'une compréhension accrue de l'expérience vécue par les éducatrices participantes.

Dans le même ordre d'idées, Cherrington (2011, 2018) s'est intéressée aux réflexions d'éducatrices de trois centres concernant leurs interactions avec les enfants; aux principes théoriques (et croyances) qui sous-tendent leur pratique (dans quelle mesure elles sont articulées ou implicites) et à l'influence de leur participation à une communauté de pratique et de leurs réflexions sur leurs pratiques éducatives. Les résultats indiquent que les éducatrices du seul centre mettant en œuvre l'approche Pikler / RIE manifestaient des capacités d'explicitation supérieure d'intentionnalité de leurs interactions avec les enfants en plus d'avoir davantage recours à un point de vue théorique durant leurs entretiens. Les conclusions de Cherrington (2011, 2018) rejoignent celles de Johnston (2011) qui a exploré la manière dont s'établissent les relations entre les enfants de moins d'un an et les éducatrices en SGÉE. Les résultats révèlent que les trois participantes ont fait référence à l'approche Pikler / RIE concernant les interactions et l'établissement de leur relation avec les enfants. Plus précisément, les auteurs affirment que la formation pédagogique des éducatrices semble affecter leur compréhension des pratiques empreintes de sensibilité. Ces pratiques seraient construites dans le cadre de leur expérience avec les nourrissons. Influencées par leurs croyances et leurs valeurs, teintant ainsi les relations sensibles entretenues avec les nourrissons et les amenant, par le fait même, à reconnaître leur propre expertise pédagogique.

Ces études ont ainsi été regroupées pour constituer le thème connaissances, perceptions et croyances, rejoignant la qualité des orientations de la qualité éducative. Bien qu'elles décrivent en partie des pratiques de soins, ces études se concentrent principalement sur la perception des éducatrices de leurs interactions avec les jeunes enfants durant ces moments.

Relation privilégiée

Une troisième thématique traite de la relation privilégiée, un des principes de l'approche piklérienne, que Violon (2018) et Violon et Wendland (2014, 2018, 2021) abordent en explorant le concept d'éducatrice référente. Ce concept renvoie à la continuité de relation éducatrice-enfant durant la fréquentation d'un SGÉE par l'enfant. Cette relation qui se construit à travers une relation stable et durable tout au long de la fréquentation du SGÉE par l'enfant. Cette étude (et articles en découlant) visait à décrire les pratiques des éducatrices concernant la notion d'éducatrice référente, à décrire les représentations des éducatrices et des parents concernant cette pratique, à évaluer l'impact de cette pratique sur la qualité des liens éducatrices-enfant, ainsi que sur le développement de l'enfant. Leurs conclusions suggèrent que la présence d'une éducatrice référente sécuriserait l'enfant et le parent en devenant leur point de référence. Cependant, les participantes ont indiqué qu'en l'absence de l'éducatrice référente, l'enfant vivrait des moments difficiles, et que cette pratique pouvait entraîner de la jalousie entre les enfants, en plus de représenter une relation non choisie par l'enfant. En revanche, les résultats mettent en évidence que la présence d'une éducatrice référente favoriserait la capacité d'attention des enfants. Les auteurs rapportent également que la façon dont les soins seraient offerts aux enfants serait mieux définie en présence de l'éducatrice référente, pouvant entraîner une amélioration de la qualité des interactions éducatrice-enfant. Ce lien s'expliquerait notamment par la continuité de la relation qui fait place à une connaissance approfondie de l'enfant et par la confiance que l'enfant développe envers son éducatrice. Les auteurs indiquent enfin qu'en raison de résultats divergents selon les outils utilisés, il n'a pas été possible d'examiner l'impact de l'éducatrice référente sur le développement des enfants.

En résumé, les études concernant l'approche piklérienne/RIE s'intéressent majoritairement aux enfants de moins de 3 ans et abordent les interactions des éducatrices au cours de différents moments de soin, les connaissances, perceptions et croyances des éducatrices, ainsi que la relation privilégiée entre l'éducatrice et l'enfant. Ainsi, ces thématiques abordent la qualité éducative sous l'angle de la qualité des interactions et de la qualité des orientations.

Discussion

Cette revue ciblée de la littérature visait à situer l'état des connaissances de l'approche Pikler / *RIE*, à identifier les thèmes de ces études, ainsi que les dimensions de la qualité éducative concernées par celles-ci. L'analyse de ces études a donc permis l'émergence de trois thèmes, soient : la qualité des interactions éducatrice-enfant, les connaissances, perceptions et croyances des éducatrices, ainsi que la relation privilégiée entre elles et les enfants. Quant aux dimensions de la qualité que ces études abordent, il est possible de constater que la qualité éducative y est étudiée de façon parcellaire.

En effet, les études sur la qualité des interactions s'intéressent plus particulièrement aux comportements verbaux et non verbaux des éducatrices, sans présenter les réponses des enfants quant aux gestes posés par les éducatrices (Belasko et al., 2019 ; Belza et al., 2019a, 2019b ; Sagastui et al., 2020, 2021). Ainsi, des instruments de mesure de la qualité des interactions éducatrice-enfant tels que le *Classroom Assessment Scoring System* (CLASS) version Poupon (Hamre et al., 2014) ou Trotteur (Hamre et al., 2014) permettraient de porter un regard plus objectif, d'autant plus que le *TTI* prend appui sur des fondements qui rejoignent ceux de l'approche piklérienne.

Quant aux études concernant les connaissances, perceptions et croyances (Bussey, 2012 ; Bussey et Hill, 2017 ; Cherrington, 2011, 2018 ; Christie, 2010, 2018 ; Fatahian-Tehran, 2020 ; Johnston, 2011 ; Proulx, 2019 ; Proulx et Point, 2020 ; Violon, 2018 ; Violon et Wendland, 2014, 2018, 2021) elles témoignent de l'attention portée à la relation éducatrice-enfant, aux soins ainsi qu'aux initiatives des enfants. Ces éléments qui rejoignent la qualité des orientations s'influenceraient favorablement à la qualité éducative. De plus, en dépit du fait que la mise en relation entre la notion d'éducatrice référente et le développement de l'enfant n'ait pas présenté de résultats concluants (Violon, 2018 ; Violon et Wendland, 2014, 2018, 2021), elle représente une composante fondamentale de l'approche étudiée en raison de l'importance qu'elle joue dans l'établissement d'une relation sécurisante pour l'enfant, lui permettant d'explorer, rejoignant ainsi la qualité des processus.

Puis, du côté de la qualité structurelle et opérationnelle, bien que ces dimensions jouent un rôle sur l'ensemble de la qualité éducative, aucune étude ne s'y est intéressée de façon particulière. L'absence de formation spécifique au sujet des poupons et des trotteurs ainsi que l'importance du rôle des communautés de pratique où les éducatrices échangent, réfléchissent et apprennent sur leurs pratiques de soins ont été pointées (Bussey, 2012 ; Cherrington, 2011). Pourtant il est reconnu que la qualité structurelle et la qualité des processus sont interreliées (Slot, 2018). En effet, la qualification des éducatrices joue un rôle sur la qualité des interactions, sans toutefois constituer un gage de qualité (Hamre et al., 2014 ; Mashburn et al., 2008). De surcroît, ces deux premières dimensions sont tout autant influencées par la qualité opérationnelle, notamment lorsque l'équipe de gestion prend la décision, avec son équipe éducative, d'adopter une approche pédagogique, ce qui rejoint la qualité des orientations (OCDE, 2006). En résumé, l'ensemble des dimensions de la qualité éducative contribuent au développement de l'enfant (Bigras et al., 2012, 2015, 2017 ; Blain-Brière et al., 2012 ; Tardif et Lemay, 2012), alors que l'état actuel des connaissances ne tient pas compte de l'interdimensionnalité de la qualité éducative et de sa complexité. Conséquemment, l'étude de la qualité éducative en SGÉE où est mise en œuvre cette approche, à partir d'instruments de mesure tels que le CLASS, ainsi que du sens qu'attribuent les éducatrices à leurs pratiques éducatives pourrait permettre de mieux comprendre cette qualité éducative.

Conclusion

En résumé, la présente recension des écrits met en lumière le fait que, parmi les composantes de la qualité éducative, les thématiques abordées au regard de l'approche de Pikler / *RIE* rejoignent principalement la qualité des interactions et la qualité des orientations. Ce qui met en exergue que la qualité éducative telle que définie selon le modèle écosystémique de la qualité (Lemay et Bigras, 2012) au regard de l'approche Pikler / *RIE* a été étudiée de façon parcellaire. De plus, jusqu'à ce jour, une seule étude a été menée en contexte de SGÉE au Québec, sans compter que celle-ci s'intéressait aux enfants de 3 à 5 ans (Proulx, 2019 ; Proulx et Point, 2020). Malgré ce fait, au terme de cette revue ciblée de la littérature, l'analyse suggère que des

composantes de cette approche pourraient contribuer à améliorer la qualité éducative, et plus particulièrement la qualité des interactions éducatrice-enfant. Pour ces motifs, de nouvelles études considérant toutes les dimensions de la qualité éducative permettraient de mieux comprendre l'approche piklérienne, alors qu'il serait tout aussi pertinent de vérifier les effets de cette approche sur des mesures de développement de l'enfant.

Limites de la revue ciblée de la littérature

La principale limite de cette revue ciblée de la littérature est la barrière des langues. Seules les études publiées en français et en anglais ont été analysées alors que cette approche provient de la Hongrie et que des Associations Pikler existent notamment au Brésil, au Pérou et en Espagne. L'absence de contrainte de langue permettrait d'approfondir la recherche et l'identification de thèmes pertinents au regard de cette approche et des éléments de la qualité éducative qui s'y retrouvent.

RÉFÉRENCES

- Ainsworth, M. D. S. (1983). L'attachement mère-enfant. *Enfance. Les premières années de la vie*, 36(1-2), 7-18.
- Anders, Y. (2015). *Literature review on pedagogy for a review of pedagogy in early childhood and care (ECEC) in England (United Kingdom)* 17th Meeting of the OECD Network on Early Childhood Education and Care, Paris. [http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/EDPC/ECEC\(2015\)7&doclanguage=en](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/EDPC/ECEC(2015)7&doclanguage=en)
- Araujo, M. C., López-Boo, F., Novella, R., Schodt, S. et Tomé, R. (2015). *The Quality of Centros Infantiles del Buen Vivir in Ecuador* [Policy brief N° IDB-PB-248]. Inter-American Development Bank. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.4277.6722>
- Bandel, E., Aikens, N., Vogel, C. A., Boller, K. et Murphy, L. (2014). Observed Quality and Psychometric Properties of the CLASS-T in the Early Head Start Family and Child Experiences Survey. [Technical Brief]. U.S. Department of Health and Human Services, Administration for Children and Families, Office of Planning, Research, and Evaluation. https://www.acf.hhs.gov/sites/default/files/documents/opre/baby_faces_class_t_final_final_r.pdf
- Barros, S., Cadima, J., Pinto, A. I., Bryant, D. M., Pessanha, M., Peixoto, C. et Coelho, V. (2018). The quality of caregiver-child interactions in infant classrooms in Portugal: the role of caregiver education. *Research Papers in Education*, 33(4), 427-451. <https://doi.org/10.1080/02671522.2017.1353676>
- Belasko, M., Herrán, E. et Anguera, M. T. (2019). Dressing toddlers at the Emmi Pikler nursery school in Budapest: caregiver instrumental behavioral pattern. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(6), 872-887. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1678928>
- Belza, H., Herrán, E. et Anguera, M. T. (2019a). Early childhood, breakfast, and related tools: analysis of adults' function as mediators. *European Journal of Psychology of Education*, 35, 495-527. <https://doi.org/10.1007/s10212-019-00438-4>
- Belza, H., Herrán, E. et Anguera, M. T. (2019b). Early childhood education and cultural learning: systematic observation of the behaviour of a caregiver at the Emmi Pikler nursery school during breakfast / Educación temprana y aprendizaje cultural: observación sistemática de la conducta de la educadora Pikler durante el desayuno. *Infancia y Aprendizaje*, 42(1), 128-178. <https://doi.org/10.1080/02103702.2018.1553268>
- Bigras, N., Dessus, P., Lemay, L., Bouchard, C. et Lequette, C. (2020). Qualité de l'accueil d'enfants de 3 ans en centre de la petite enfance au Québec et en maternelle en France. *Enfances Familles Générations. Revue interdisciplinaire sur la famille contemporaine*, 35, en ligne. <http://journals.openedition.org/efg/10581>
- Bigras, N., Lemay, L. et Brunson, L. (2015, 24 mars). *Pourquoi les CPE sont-ils associés à des bénéfices supérieurs ?* [communication orale]. Centre Léa-Roback, Montréal, Canada. http://www.centrelearoback.org/assets/PDF/04_activites/CLR-20150324_EMEP_Bigras_Presentation.pdf
- Bigras, N., Lemay, L., Bouchard, C. et Eryasa, J. (2017). Sustaining the support in four-year-olds in childcare services with the goal of promoting their cognitive and language development. *Early Child Development and Care*, 187(12), 1987-2001. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1202948>
- Bigras, N., Lemire, J. et Tremblay, M. (2012). Le développement cognitif des enfants qui fréquentent les services de garde. Dans N. Bigras, L. Lemay et M. Tremblay (dir.), *Petite enfance, services de garde éducatifs et développement des enfants. État des connaissances*. (p. 21-81). Presses de l'Université du Québec.
- Blain-Brière, B., Bouchard, C., Eryasa, J. et Boucher, I. (2012). Développement langagier de l'enfant et fréquentation d'un SGÉ. Dans N. Bigras, L. Lemay et M. Tremblay (dir.), *Petite enfance, services de garde éducatifs et développement des enfants. États des connaissances*. (p. 83-148). Presses de l'Université du Québec.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: parent-child attachment and healthy human development*. Basic Books.
- Bronfenbrenner, U. (1979). Contexts of Child Rearing. *American Psychologist*, 34(10), 844-850.
- Burchinal, M., Garber, K., Foster, T., Bratsch-Hines, M., Franco, X. et Peisner-Feinberg, E. (2021). Relating early care and education quality to preschool outcomes: The same or different models for different outcomes? *Early Childhood Research Quarterly*, 55, 35-51. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.10.005>

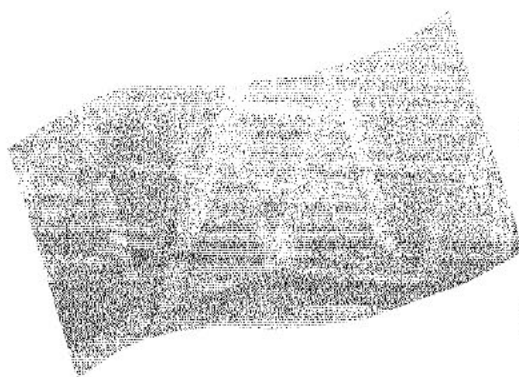
- Burchinal, M., Howes, C., Pianta, R., Bryant, D., Early, D., Clifford, R. et Barbarin, O. (2008). Predicting Child Outcomes at the End of Kindergarten from the Quality of Pre-Kindergarten Teacher–Child Interactions and Instruction. *Applied Developmental Science*, 12(3), 140-153. <https://doi.org/10.1080/10888690802199418>
- Bussey, K. (2012). *Care as curriculum* [mémoire de maîtrise inédit, University of Auckland].
- Bussey, K. et Hill, D. (2017). Care as curriculum: investigating teachers' views on the learning in care. *Early Child Development and Care*, 187(1), 128-137. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1152963>
- Cadima, J., Nata, G., Barros, S., Coelho, V. et Barata, M. C. (2020, 22 décembre). *Literature review on early childhood education and care for children under the age of 3* [OECD Education Working Papers, N° 243]. <https://doi.org/10.1787/a9cef727-en>
- Caffari-Viallon, R. (2017). *Du soin et du relationnel entre professionnel et enfant*. Édition Érès.
- Chahin, E. et Tardos, A. (2017). *In loving hands: how the rights for young children living in children's homes offer hope and ... happiness in today's world*. XLIBRIS.
- Cherrington, S. (2018). Early childhood teachers' thinking and reflection: a model of current practice in New Zealand. *Early Years*, 38(3), 316-332. <https://doi.org/10.1080/09575146.2016.1259211>
- Cherrington, S. A. (2011). *Early Childhood Teachers' Thinking and Reflection within their Communities of Practice* [thèse de doctorat, Victoria University of Wellington]. Research Archive, Victoria University of Wellington. <http://hdl.handle.net/10063/1893>
- Christie, T. (2010). *Practicing with respect: What does that mean for teachers working with infants?* [thèse de doctorat, Victoria University of Wellington]. Research Archive, Victoria University of Wellington. <http://hdl.handle.net/10063/1489>
- Christie, T. (2018). Respect: The Heart of Serving Infants and Toddlers. *YC Young Children*, 73(3), 10-15.
- Demarthe, R. (2016). Le jeu autonome et sa fonction dans le développement de l'enfant. Dans M. Rasse et J.-R. Appell (dir.), *L'approche piklérienne en multi-accueil*. (p. 49-62). Editions Érès.
- 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* Institut de la statistique du Québec. Institut de la statistique du Québec. <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-sur-la-qualite-des-services-de-garde-educatifs-rapport-de-lenquete.pdf>
- Edwards, C. P., Gandini, L. et Forman, G. E. (dir.). (2012). *The hundred languages of children: the Reggio Emilia experience in transformation* (3^e éd). Praeger.
- Fatahian-Tehran, H. (2020). *Parents' and Educators' Beliefs About the Resources for Infant Educaring Mode* [mémoire de maîtrise, Mills College]. ProQuest Dissertations Publishing. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/parents-educators-beliefs-about-resources-infant/docview/2427558724/se-2?accountid=14719>
- Fédération des écoles Steiner-Waldorf en France. (2008). *Art et spiritualité dans la pédagogie Steiner-Waldorf: une recherche-action*. Verlag nicht ermittelbar.
- Gagné, A. et Bigras, N. (2021). La revue systématique et la méta-analyse. Dans J. Lehrer, N. Bigras, A. Charron et I. Laurin (dir.), *La recherche en éducation à la petite enfance: origines, méthodes et applications* (p. 51-84). Presses de l'Université du Québec.
- Gerber, M. et Greenwald, D. (2013). *The RIE manual: for parents and professionals* (Éd. révisée). Resources for Infant Educators (RIE).
- Gingras, L., Lavoie, A., et Audet, N. (2015). *Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs – Grandir en qualité 2014. Tome 2 : Qualité des services de garde éducatifs dans les centres de la petite enfance (CPE)*. Institut de la statistique du Québec. <http://www.deslibris.ca/ID/248559>
- Hamre, B. K., La Paro, K. M., Pianta, R. C. et LoCasale-Crouch, J. (2014). *Classroom assessment scoring system (CLASS) manual, infant*. Teachstone.
- Hamre, B. K., Pianta, R. C., Downer, J. T., DeCoster, J., Mashburn, A. J., Jones, S. M., Brown, E., Cappella, E., Atkins, M., Rivers, S. A., Brackett, M. A. et Hamagami, A. (2013). Teaching through interactions: Testing a developmental framework of teacher effectiveness in over 4,000 classrooms. *The Elementary School Journal*, 113(4), 461-487. <https://doi.org/10.1086/669616>
- Jalongo, M., Fennimore, B., Pattnaik, J., Laverick, D. A., Brewster, J. et Mutuku, M. (2004). Blended Perspectives: A Global Vision for High-Quality Early Childhood Education. *Early Childhood Education Journal*, 32(3), 143-155. <https://doi.org/10.1023/B:ECEJ.0000048966.13626.be>

- Jamison, K. R., Cabell, S. Q., Locasale-Crouch, J., Hamre, B. K. et Pianta, R. C. (2014). CLASS-Infant: An Observational Measure for Assessing Teacher-Infant Interactions in Center-Based Child Care. *Early Education and Development*, 25(4), 553-572. <https://doi.org/10.1080/10409289.2013.822239>
- Johnston, K. V. (2011). *How do educators establish sensitive relationships with infants (six weeks to twelve months of age) in an early childhood context of Aotearoa/New Zealand?* [mémoire de maîtrise, AUT University]. Open repository Auckland University of Technology. <http://hdl.handle.net/10292/2582>
- La Paro, K. M., Hamre, B. K. et Pianta, R. C. (2012). *Classroom assessment scoring system (CLASS): manual, toddler*. Teachstone.
- La Paro, K. M., Williamson, A. C. et Hatfield, B. (2014). Assessing Quality in Toddler Classrooms Using the CLASS-Toddler and the ITERS-R. *Early Education and Development*, 25(6), 875-893. <https://doi.org/10.1080/10409289.2014.883586>
- Laurin, I., Guay, D., Fournier, M. et Bigras, N. (2019). *Portrait du parcours éducatif préscolaire des enfants montréalais et son effet sur leur développement à la maternelle selon le statut socioéconomique. Résultats de l'Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017 (EQPPEM)*. Direction régionale de santé publique. CIUSSS du Centre-Sud-de-l'Île-de-Montréal https://santemontreal.qc.ca/fileadmin/fichiers/actualites/2019/11_novembre/EQPPEM_13novembre2019-F_1.pdf
- Lemay, L., Bigras, N. et Bouchard, C. (2015). Quebec's Child Care Services: What Are the Mechanisms Influencing Children's Behaviors Across Quantity, Type, and Quality of Care Experienced? *Journal of Research in Childhood Education*, 29(2), 147-172. <https://doi.org/10.1080/02568543.2015.1009201>
- Lemay, L., Cantin, G., Lemire, J., G. Hayotte, P., Bigras, N. et Bouchard, C. (2021). *Canadian French Classroom Assessment Scoring System Infant, Toddler and Pre-K tools: a Pilot Research* [communication par affiche]. SRCD 2021 Biennial Meeting. <https://srcd21biennial.ipostersessions.com/Default.aspx?s=22-C4-7D-35-71-8E-0C-DB-30-CD-16-9F-A8-CE-A6-FA>
- Mashburn, A. J., Pianta, R. C., Barbarin, O. A., Bryant, D., Hamre, B. K., Downer, J. T., Burchinal, M., Early, D. M. et Howes, C. (2008). Measures of Classroom Quality in Prekindergarten and Children's Development of Academic, Language, and Social Skills. *Child Development*, 79(3), 732-749. <https://www.jstor.org/stable/27563514>
- Montessori, M. (2004). *Pédagogie scientifique*. Desclée De Brouwer.
- Ministry of Education, New Zealand government. (2017). *Te whāriki: he whāriki mātauranga mō ngā mokopuna o Aotearoa*. = Early childhood curriculum. <https://www.education.govt.nz/assets/Documents/Early-Childhood/Te-Whariki-Early-Childhood-Curriculum-ENG-Web.pdf>
- Organisation de coopération et de développement économiques. (2006). *Petite enfance, grands défis II : Éducation et structures d'accueil*. Publication de l'OCDE. <https://doi.org/10.1787/9789264035485-fr>
- Organisation de coopération et de développement économiques. (2019). *Regards sur l'éducation 2019 : les indicateurs de l'OCDE*. Publication de l'OCDE. https://www.oecd-ilibrary.org/education/Regards-sur-l-education-2019_6bcf6dc9-fr
- Pianta, R., Downer, J. et Hamre, B. (2016). Quality in Early Education Classrooms: Definitions, Gaps, and Systems. *The Future of Children*, 26(2), 119-137. <https://www.jstor.org/stable/43940584>
- Pinto, A. I., Cadima, J., Coelho, V., Bryant, D. M., Peixoto, C., Pessanha, M., Burchinal, M. R. et Barros, S. (2019). Quality of infant child care and early infant development in Portuguese childcare centers. *Early Childhood Research Quarterly*, 48, 246-255. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.04.003>
- Proulx, N. (2019). *Pikler au Québec auprès d'enfants de 3-5 ans : une étude descriptive* [mémoire de maîtrise, Université du Québec à Trois-Rivières]. Cognitio. <http://depot-e.uqtr.ca/8855/>
- Proulx, N. et Point, M. (2020). L'approche piklérienne en Centre de la petite enfance (CPE) : le jeu selon des éducatrices d'enfants de 3 à 5 ans. *Canadian Journal for New Scholars in Education/ Revue canadienne des jeunes chercheuses et chercheurs en éducation*, 11(2), 39-50. <https://journalhosting.ualgary.ca/index.php/cjnse/article/view/70956>
- Rancourt, J. (s. d.). *Compétence informationnelle* [DSR8400 Processus et méthodologie mixte de la recherche]. Bibliothèque de l'UQÀM. http://guides.bibliotheques.uqam.ca/uploads/uploads/original/Cours_DSR-8400.pdf?1522075212
- Rasse, M., Appell, J.-R. et Golse, B. (2016). *L'approche piklérienne en multi-accueil*. Éditions Érès.

- Ryan, R. M. et Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, article 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Sabol, T. J., Soliday Hong, S. L., Pianta, R. C et Burchinal, M. R. (2013). Can Rating Pre-K Programs Predict Children's Learning? *Science*, 341, 845-846.
- Sagastui, J., Herrán, E. et Anguera, M. T. (2020). A Systematic Observation of Early Childhood Educators Accompanying Young Children's Free Play at Emmi Pikler Nursery School: Instrumental Behaviors and Their Relational Value. *Frontiers in Psychology*, 11, article 01731. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01731>
- Sagastui, J., Herrán, E. et Anguera, M. T. (2021). Adult intervention levels in young children's free play: an observational study on how Pikler educators combine the instrumental and relational dimensions of their educational activity. *European Journal of Psychology of Education*. <https://doi.org/10.1007/s10212-021-00560-2>
- Slot, P. (2018). Structural characteristics and process quality in early childhood education and care: A literature review. *OECD Education Working Papers*, (176). <http://dx.doi.org/10.1787/edaf3793-en>
- Szanto-Feder, A. (2017). *L'enfant qui vit, l'adulte qui réfléchit*. Presses de l'Université de France.
- Tardif, G. et Lemay, L. (2012). L'attachement et les services de garde, que dit la recherche? Dans Bigras et L. Lemay (dir.), *Petite enfance, services de garde éducatifs et développement des enfants : État des connaissances* (p. 149-226). Presses de l'Université du Québec.
- Violon, M. (2018). *La référence en crèche collective et multi-accueil : quels enjeux pour les enfants, les parents et les professionnelles?* [thèse de doctorat, Université Paris Descartes]. Thèses en ligne. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02514889>
- Violon, M. et Wendland, J. (2014). Les relations professionnels/enfants dans les pouponnières et foyers de l'enfance : la notion de référence. *La psychiatrie de l'enfant*, 57(2), 581-616. <https://doi.org/10.3917/psy.572.0581>
- Violon, M. et Wendland, J. (2018). Être référent d'un jeune enfant en crèche collective : une pratique à (re)conceptualiser ? *Devenir*, 30(4), 377-398. <https://doi.org/10.3917/dev.184.0377>
- Violon, M. et Wendland, J. (2021). Les enjeux de la référence en crèche selon les professionnelles de la petite enfance et les parents : éclairage de la théorie de l'attachement. *La psychiatrie de l'enfant*, 64(1), 97-117. <https://doi.org/10.3917/psy.641.0097>

Réduction du bruit dans les Centres de la petite enfance par la réduction du temps de réverbération

Analyses et études de cas



ÉTUDE ET RECHERCHE

André L'Espérance
Alex Boudreau
François Gariépy
Philippe Bacon

R-435

RAPPORT





Solldement implanté au Québec depuis 1980,
l'Institut de recherche Robert-Sauvé en santé
et en sécurité du travail (IRSST) est un organisme
de recherche scientifique reconnu internationalement
pour la qualité de ses travaux.

NOS RECHERCHES *travaillent pour vous !*

MISSION

- Contribuer, par la recherche, à la prévention des accidents du travail et des maladies professionnelles ainsi qu'à la réadaptation des travailleurs qui en sont victimes.
- Offrir les services de laboratoires et l'expertise nécessaires à l'action du réseau public de prévention en santé et en sécurité du travail.
- Assurer la diffusion des connaissances, jouer un rôle de référence scientifique et d'expert.

Doté d'un conseil d'administration paritaire où siègent en nombre égal des représentants des employeurs et des travailleurs, l'IRSST est financé par la Commission de la santé et de la sécurité du travail.

POUR EN SAVOIR PLUS...

Visitez notre site Web ! Vous y trouverez une information complète et à jour.
De plus, toutes les publications éditées par l'IRSST peuvent être téléchargées gratuitement.
www.irsst.qc.ca

Pour connaître l'actualité de la recherche menée ou financée par l'IRSST, abonnez-vous gratuitement au magazine *Prévention au travail*, publié conjointement par l'Institut et la CSST.

Abonnement : 1-877-221-7046

IRSST - Direction des communications
505, boul. De Maisonneuve Ouest
Montréal (Québec)
H3A 3C2

Téléphone : (514) 288-1551

Télécopieur : (514) 288-7636

publications@irsst.qc.ca

www.irsst.qc.ca

© Institut de recherche Robert-Sauvé
en santé et en sécurité du travail,
octobre 2005

Réduction du bruit dans les Centres de la petite enfance par la réduction du temps de réverbération

Analyses et études de cas

André L'Espérance, ing. Ph.D., Alex Boudreau, ing. Ph.D.,
François Gariépy, ing. j. et Philippe Bacon, Tech. T.S.O.

Soft dB inc.

ÉTUDE ET
RECHERCHE

RAPPORT



Cliquez recherche
www.irsst.qc.ca

Cette publication est disponible
en version PDF
sur le site Web de l'IRSST.

Cette étude a été financée par l'IRSST. Les conclusions et recommandations sont celles des auteurs.

CONFORMÉMENT AUX POLITIQUES DE L'IRSST

**Les résultats des travaux de recherche publiés dans ce document
ont fait l'objet d'une évaluation par des pairs.**

SOMMAIRE

Selon différentes études, les niveaux de bruit dans les locaux et les aires de jeu des Centres de la petite enfance (CPE) sont parfois élevés et peuvent avoir des répercussions sur la santé. La fatigue auditive et le stress sont les deux principaux effets négatifs. De plus, les niveaux de bruit élevés peuvent entraîner de l'irritabilité, un inconfort de communication, une réduction de l'intelligibilité de la parole et même un ralentissement de l'apprentissage verbal chez les enfants.

Plusieurs solutions ont déjà été identifiées et mises en place pour réduire le bruit dans les CPE : la réduction du nombre d'enfants par local, l'ajout de balles de tennis sous les pattes de chaises, la modification du choix des activités et des jouets.

Un autre moyen de réduire le bruit dans les CPE est l'ajout de matériaux acoustiques absorbants. Toutefois, cette solution est très peu répandue, probablement en raison du manque de connaissances relatives à l'influence des matériaux acoustiques sur les niveaux de bruit.

La présente étude a pour but d'évaluer la pertinence et l'efficacité de l'utilisation de matériaux acoustiques absorbants dans les CPE afin d'y réduire les niveaux de bruit.

Pour ce faire, les niveaux de bruit, le temps de réverbération et le facteur de rayonnement des surfaces ont été mesurés et analysés dans 40 locaux de 20 CPE du Québec. De plus, des mesures de dosimétrie ont été effectuées sur les éducatrices des CPE à l'étude afin de connaître la dose de bruit à laquelle elles sont exposées.

Après l'analyse des résultats, des solutions ont été suggérées et mises en place dans certains locaux des CPE dont l'installation d'un plafond acoustique et l'ajout d'une bande de panneaux acoustiques dans le haut des murs.

Ces traitements ont permis de réduire, en moyenne, les niveaux de bruit de 6 à 7 dBA. De plus, l'analyse détaillée des résultats a révélé qu'une partie de cette réduction des niveaux de bruit est attribuable au changement de comportement des enfants et, par le fait même, des éducatrices puisque, dans un environnement moins bruyant, le ton de la voix diminue.

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	I
TABLE DES MATIÈRES.....	II
1. CONTEXTE	1
2. OBJECTIF DU PROJET	2
3. RELATION NIVEAU DE BRUIT VS TEMPS DE RÉVERBÉRATION (RT60).....	3
4. MÉTHODOLOGIE	6
4.1 DEMARCHE GENERALE	6
4.2 PARAMETRES ACOUSTIQUES MESURES ET APPAREILLAGES.....	6
4.2.1 Mesure des niveaux de bruit.....	6
4.2.2 Mesure des temps de réverbération.....	8
4.2.3 Évaluation du rayonnement acoustique des planchers.....	8
4.2.4 Mesure de dosimétrie.....	9
4.3 CHOIX DES CPE PARTICIPANTS	10
5. SITUATION EXISTANTE AVANT L'IMPLANTATION DES TRAITEMENTS.....	11
5.1 EXEMPLE D'ANALYSE DETAILLEE D'UN CPE.....	11
5.1.1 Niveaux sonores.....	11
5.1.2 Temps de réverbération (RT60).....	12
5.1.3 Dosimétrie	12
5.1.4 Évaluation du facteur de rayonnement acoustique du plancher	14
5.1.5 Modélisation de l'efficacité de traitements acoustiques.....	15
5.2 ANALYSE DE L'ENSEMBLE DE RESULTATS	17
5.2.1 Analyse du temps de réverbération (RT60)	17
5.2.2 Niveau sonore en fonction de la puissance acoustique émise et des dimensions du local	19
5.2.3 Effet du type de revêtement de sol	20
5.2.4 Synthèse	21
5.3 RESULTATS ET ANALYSE DES MESURES DE DOSIMETRIE	22
6. TRAITEMENTS ACOUSTIQUES RECOMMANDÉS	24
6.1 SELECTIONS DES CPE CONSIDEREES POUR LES TRAITEMENTS.....	24
6.2 ÉVALUATION THEORIQUE DES TRAITEMENTS ACOUSTIQUES.....	24
6.2.1 Exemple d'évaluation du local A-1.....	25
6.2.2 Résultats anticipés pour l'ensemble des locaux considérés	26
7. RÉSULTATS OBTENUS.....	29
7.1 EXEMPLE D'ANALYSE DETAILLEE DU LOCAL A-1	29
7.1.1 Niveaux sonores et réduction du bruit du local A-1	31
7.1.2 Niveaux sonores moyens et réduction moyenne sur les deux journées de mesure	32
7.1.3 Réduction de bruit estimée à partir des mesures de RT60.....	33
7.2 RESULTATS OBTENUS POUR L'ENSEMBLE DES CPE	36

7.2.1	Variété des traitements implantés.....	36
7.2.2	Réductions des temps de réverbération RT60 pour l'ensemble des locaux.....	38
7.2.3	Réductions des niveaux de bruit pour l'ensemble des locaux.....	44
7.2.4	Estimation des réductions de bruit en fonction des traitements implantés.....	47
7.2.5	Exemple d'évaluation	49
7.2.6	Analyse des coûts.....	50
7.3	BENEFICE D'UN FAIBLE RT60 SUR L'APPRENTISSAGE	52
7.4	AUTRES CONSIDERATIONS SUR L'INSTALLATION ET L'ENTRETIEN.....	52
7.4.1	Installation.....	52
7.4.2	Entretien	52
8.	CONCLUSION	54
	RÉFÉRENCES	I
ANNEXE A	TABLEAU DES NIVEAUX SONORES.....	II
ANNEXE B	TABLEAU DES RÉSULTATS DE DOSIMÉTRIE	IV
ANNEXE C	REDUCTION DE BRUIT SELON LA METHODE STATISTICO-ÉNERGETIQUE....	VI

1. CONTEXTE

Diverses études montrent que les niveaux de bruit dans les salles et les aires de jeu des installations des centres de la petite enfance (CPE)¹ peuvent être importants et que des impacts négatifs peuvent en résulter [1-6].

Bien que les études quantifiant les problèmes engendrés par les forts niveaux de bruit dans les CPE soient encore relativement limitées, mentionnons les impacts suivants :

1. Les forts niveaux de bruit instantanés peuvent causer de la fatigue auditive et du stress chez les travailleuses [1,3];
2. Les niveaux de bruit dans les locaux des CPE amènent les éducatrices et éducateurs à parler plus fort pour se faire entendre². Ce problème peut entraîner un inconfort de communication jusqu'à un désordre vocal chez les éducatrices;
3. Selon Picard [3], les niveaux de bruit actuels dans les CPE réduisent sans doute de façon significative l'intelligibilité de la parole et l'apprentissage verbal chez les enfants.

Les administrateurs, les éducatrices et les autres intervenants du milieu soulignent d'ailleurs depuis longtemps que le bruit est un des principaux facteurs de stress, de fatigue et d'irritabilité dans les CPE.

Diverses solutions de réduction de bruit ont déjà été identifiées[3] et mises en place dans des CPE. La réduction du nombre d'enfants par local, le choix d'activités et des jouets moins bruyants et l'ajout de balles de tennis sous les pieds de chaises sont les principales solutions qui ont permis de réduire le bruit.

L'ajout de matériaux acoustiques absorbants a aussi été identifié comme un autre moyen permettant de réduire les niveaux de bruit dans un local. Cette solution n'a toutefois été que peu utilisée jusqu'à maintenant. Plusieurs facteurs peuvent expliquer cette situation dont le manque de connaissances relatives à l'influence que peuvent avoir les matériaux sur l'augmentation ou la réduction du bruit.

¹ Rigoureusement, le terme « CPE » désigne la personne morale reconnue comme gestionnaire et répondant auprès du ministère, alors que le terme « installation » désigne les locaux. Toutefois, pour fin de simplification, on utilisera dans ce document le terme « locaux des CPE » au lieu de « locaux des installations en CPE ».

² En effet, le niveau de bruit se situe entre 70 et 80 dBA alors que le niveau de la voix normale est d'environ 57 dBA. Pour assurer un rapport signal-sur-bruit suffisant pour se faire comprendre des enfants, les éducatrices doivent utiliser une voix très forte jusqu'à une voix criée selon la classification de R. Héту [7].

2. OBJECTIF DU PROJET

L'objectif de cette étude est de fournir à la CSST (Commission de la santé et de la sécurité du travail) et à l'ASSTSAS (Association paritaire pour la santé et la sécurité du travail du secteur affaires sociales) des informations pratiques sur l'efficacité et les méthodes de réduction du bruit à l'aide de matériaux acoustiques.

Plus spécifiquement, les objectifs visés par cette étude sont :

1. Fournir des informations compréhensibles sur l'effet des matériaux acoustiques et leur impact sur la réduction du bruit et le temps de réverbération;
2. Donner des exemples concrets de réduction de bruit obtenus à l'aide de traitements acoustiques dans des CPE;
3. Développer une méthode simple permettant d'estimer les réductions de bruit possibles à l'aide de traitements acoustiques.

À terme, les résultats de ce travail visent à permettre la rédaction d'un guide pratique à l'intention des administrateurs et des gestionnaires des CPE.

3. RELATION NIVEAU DE BRUIT VS TEMPS DE RÉVERBÉRATION (RT60)

Plusieurs facteurs influencent les niveaux de bruit dans un local de CPE dont :

1. Le nombre d'enfants dans le local et le groupe d'âge;
2. Le type d'activités structurées (lecture, danse, atelier de dessin) ou non (jeux libres) et le type de jouets utilisés;
3. Le comportement des éducatrices face au bruit (réduction du niveau de leur voix, sensibilisation des enfants face au bruit) et l'humeur des enfants;
4. La grandeur du local, les propriétés acoustiques des matériaux et le temps de réverbération résultant.

S'il est difficile d'intervenir sur les trois premiers facteurs, l'utilisation de matériaux acoustiques plus performants est un facteur qui peut être modifié et quantifié.

Temps de réverbération

Le niveau de bruit à un endroit dans un local est la somme de l'onde sonore qui voyage directement de la source vers le point récepteur, mais aussi de toutes les ondes sonores qui sont réfléchies sur les murs et qui parviennent au récepteur. La Figure 1A présente la première réflexion qui se produit sur chacun des murs.

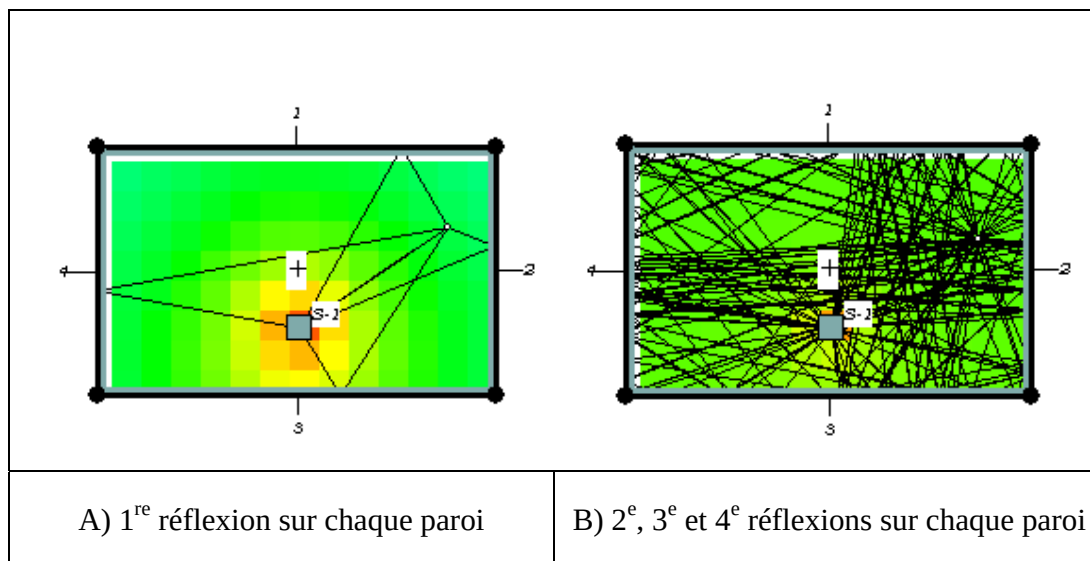


Figure 1 Illustration de réflexions acoustiques sur les murs A) Onde sonore réfléchiée une fois; B) Ondes sonores réfléchies plusieurs fois avant de parvenir au récepteur

En réalité, les ondes peuvent se réfléchir plusieurs fois, c'est-à-dire tant qu'elles ont assez d'énergie. La Figure 1B illustre les ondes sonores réfléchies 2, 3 et 4 fois sur chacun des murs avant de parvenir au récepteur. La somme de ces réflexions peut contribuer significativement au niveau de bruit si les parois des murs sont peu absorbantes. L'utilisation de matériaux acoustiques permet de réduire la contribution de ces réflexions.

Pour quantifier la contribution de ces réflexions sur les niveaux de bruit, le paramètre de temps de réverbération a été développé. Le temps de réverbération, noté RT60, est défini comme le temps nécessaire pour que le niveau sonore d'une source décroisse de 60 dB après son arrêt. Il s'agit, en quelque sorte, d'une méthode permettant de mesurer la décroissance de l'énergie des ondes réfléchies et d'en déduire l'importance des réflexions et des propriétés d'absorption des parois. Si l'absorption acoustique des matériaux est faible, l'énergie des ondes sonores réfléchies sur les murs subsistera quelque dixième de seconde, même après l'arrêt de la source (voir Figure 2). Plus les matériaux sont absorbants, plus l'énergie des ondes réfléchies sera réduite rapidement et plus la pente de décroissance sera forte. Il est à noter que l'absorption acoustique n'étant pas identique à toutes les fréquences, la décroissance n'est donc pas elle aussi identique à toutes les fréquences.

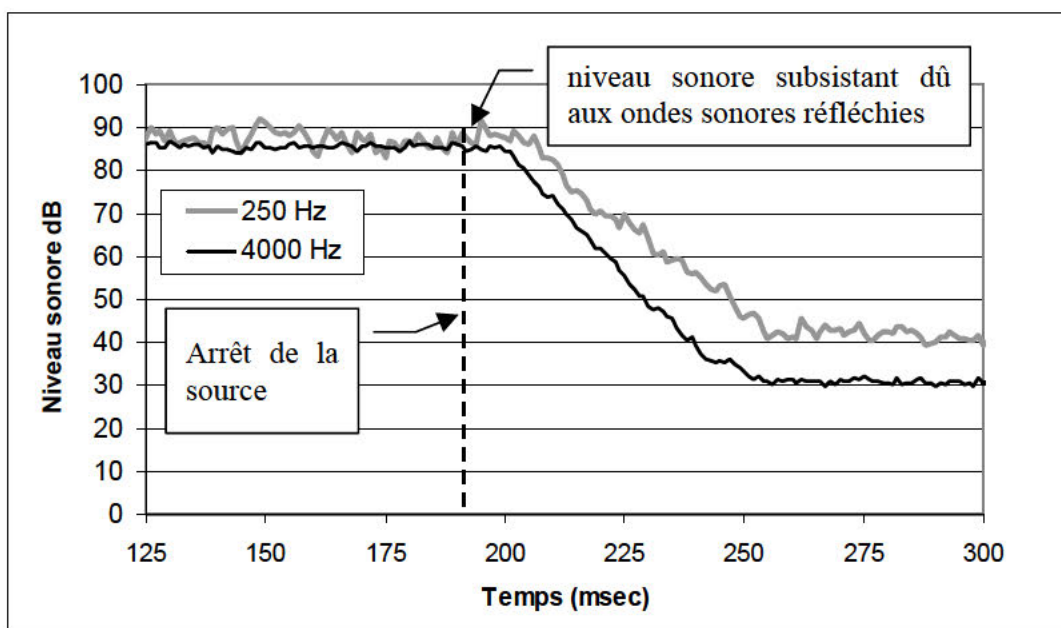


Figure 2 Décroissance typique des niveaux sonores en fonction du temps suite à l'arrêt d'une source

Le temps de réverbération est calculé à partir de la pente de décroissance suite à l'arrêt de la source. Plus le temps de réverbération est important, plus le local aura tendance à « amplifier » les sons émis; plus le temps de réverbération est faible, plus le local aura tendance à « atténuer » ces sons émis.

L'absorption acoustique des matériaux n'étant pas identique à toutes les fréquences, le temps de réverbération est donc différent d'une fréquence à l'autre. À des fins de simplification, mais aussi parce que l'évaluation du temps de réverbération demande passablement de manipulation de traitement des données, le temps de réverbération n'est souvent évalué que pour la bande de fréquence de 500 Hz. Il s'agit toutefois d'une approximation qui peut être trompeuse, toutes les fréquences n'ayant pas la même absorption. Dans la présente étude, le temps de réverbération a été évalué à toutes les bandes d'octave de 125 à 8 000 Hz.

Ceci dit, les indices de qualité d'absorption des matériaux, tel que le CRB (coefficient de réduction de bruit) généralement utilisé par les fabricants de matériaux acoustiques, sont la valeur moyenne des absorptions à 250, 500, 1 000 et 2 000 Hz, pour plus de précision et d'homogénéité. Dans cette étude, lorsqu'une seule valeur de RT60 est mentionnée pour caractériser un local, cette valeur est la moyenne des RT60 à 250, 500, 1 000 et 2 000 Hz.

4. MÉTHODOLOGIE

4.1 Démarche générale

La démarche générale utilisée pour rencontrer les objectifs de cette étude a été de :

1. Évaluer les conditions acoustiques dans 40 locaux de 20 CPE (deux locaux par CPE);
2. Identifier et recommander des solutions de traitements pour 20 locaux (deux locaux de dix CPE);
3. Réévaluer les situations acoustiques après l'implantation des traitements;
4. Analyser les résultats en vue de déterminer les réductions de bruit;
5. Développer une méthode simple permettant de prédire les réductions du temps de réverbération et réductions de bruit résultantes que peuvent apporter des traitements acoustiques dans un local de CPE.

4.2 Paramètres acoustiques mesurés et appareillages

Les principaux paramètres évalués ont été :

1. Les niveaux de bruit et le contenu spectral (sur deux périodes de 8 h);
2. Le temps de réverbération;
3. Les doses de bruit reçues par les éducatrices (deux relevés par CPE);
4. Le rayonnement acoustique des planchers.

4.2.1 Mesure des niveaux de bruit

Étant donné la variabilité des niveaux de bruit dans un CPE³ et l'efficacité des traitements acoustiques qui correspond à la différence des niveaux de bruit moyens avant et après l'installation, la méthode d'évaluation des niveaux de bruit devait être conçue de façon à obtenir les résultats les plus rigoureux et significatifs possibles.

La méthode considérée a été de réaliser des mesures en continu sur des périodes suffisamment longues. Dans chaque local, des mesures en continu sur deux journées ont été effectuées.

Pour minimiser le temps requis pour ces mesures, un système d'acquisition en continu des niveaux et du spectre de bruit a été développé. Le système développé est constitué d'une carte d'acquisition de données Signal Ranger, d'un logiciel d'acquisition de données spécialement

³ Selon le nombre d'enfants, la dimension et la géométrie des locaux, les caractéristiques d'absorption et de rayonnement acoustique des surfaces, les types d'activité des enfants, leur humeur, et les directives des éducatrices, etc.

conçu et d'une carte mémoire permettant d'emmagasiner les données. Tout ce système est contenu dans un boîtier d'environ 2"x 8"x10". Une fois le logiciel chargé, le système fonctionne de façon totalement autonome, c'est-à-dire qu'il démarre dès la mise sous tension (selon la configuration préalablement chargée de l'appareil). Ce système a permis non seulement de réduire le temps nécessaire d'un technicien, mais il a également permis de minimiser, voire d'éliminer l'influence que peut avoir la présence d'un technicien sur le comportement des enfants lors des mesures. La Figure 3 présente une installation type, le micro étant suspendu à environ 1 pied du plafond.

Cette méthodologie et ce système de mesure a permis d'obtenir des valeurs les plus représentatives possibles des variations des niveaux de bruit dans le temps, des niveaux sonores moyens, des niveaux maximums et des distributions statistiques.

Par ailleurs, pour ces mesures, la collaboration des éducatrices avaient été demandée afin d'identifier, pour les différentes périodes de la journée, le nombre d'enfants dans le local, le groupe d'âge, le type d'activités, etc. Toutes ces informations devaient être consignées lors des journées de mesure. Ces informations allaient permettre d'identifier, lors du traitement des données, les périodes apparaissant les plus représentatives pour les comparaisons des niveaux de bruit avant et après l'implantation des traitements.



Figure 3 Installation type du micro et du système d'acquisition

4.2.2 Mesure des temps de réverbération

Les mesures de temps de réverbération ont été effectuées à l'aide d'un haut-parleur de type « Source sphérique » et d'un analyseur de spectre Larson-Davis 2900 réglé en mode d'acquisition à 1/64 de seconde. La Figure 4 présente un exemple de montage.



Figure 4 Source de bruit sphérique servant à la mesure du temps de réverbération local 1 du CPE C)

4.2.3 Évaluation du rayonnement acoustique des planchers

L'effet du type de revêtement de plancher a souvent été identifié comme un élément pouvant influencer les niveaux de bruit dans les locaux. Pour vérifier cette hypothèse et tenter de quantifier cet effet, des mesures spécifiques ont été effectuées.

La méthode utilisée a consisté à faire fonctionner une machine à impacts sur la surface à évaluer et à mesurer la puissance acoustique émise par ce système. Une machine à impacts Bruel & Kjaer 3207 (« Tapping machine ») a été utilisée à cette fin⁴.

La puissance acoustique a été évaluée à partir de relevés d'intensité acoustique effectués sur une demi-sphère de 1 mètre enveloppant la machine et la surface du plancher. Notez que pour

⁴ Dans son application usuelle, cette machine génère, à l'aide de marteaux actionnés mécaniquement, des impacts réguliers sur la surface de plancher sur laquelle elle est déposée et des mesures acoustiques sont effectuées dans le local situé en-dessous afin d'obtenir une valeur de perte par transmission à l'impact.

minimiser la contribution du mécanisme de la machine par rapport à la contribution des impacts générés sur le plancher par la machine, la machine à impacts a été insonorisée de façon particulière. La Figure 5 présente le montage type.

En comparant les puissances acoustiques émises par les impacts sur différents types de surface, nous avons pu évaluer le rayonnement acoustique des différents types de revêtements de plancher utilisés dans les CPE en vue d'évaluer leurs effets sur les niveaux de bruit.

Remarque : Rayonnement dans le local de mesure versus transmission des impacts d'un local à l'autre.

L'évaluation de la puissance acoustique rayonnée par la machine à impacts visait à quantifier l'effet des différents types de surface sur les niveaux sonores dans le local même où se produisent les impacts. Cette évaluation ne visait pas à déterminer l'effet des revêtements sur la réduction du bruit transmis dans les autres locaux, notamment dans des locaux de l'étage inférieur. Pour évaluer l'effet des revêtements sur la transmissibilité du bruit et des impacts d'un local à l'autre, d'autres mesures et analyses auraient été nécessaires, cependant, ces aspects ne font pas partie du mandat de la présente étude.



Figure 5 Machine à impacts avec la sonde acoustique utilisée pour les mesures d'intensimétrie (local 2 du CPE A)

4.2.4 Mesure de dosimétrie

La dosimétrie permet d'évaluer le degré d'exposition d'un individu au bruit environnant pendant une période de travail normale de 8 heures. La dose de bruit est mesurée par un appareil nommé

dosimètre, installé sur la personne. Les résultats de ces mesures sont présentés sous forme de niveau moyen ($L_{eq(8h)}$) en dBA et de dose en %).

Dans le cadre général de cette étude, le degré d'exposition au bruit de deux éducatrices a été évalué dans chacun des 20 CPE sélectionnés. Les deux éducatrices désignées sont celles qui se trouvent le plus souvent dans les locaux analysés. Ces éducatrices ont porté les appareils durant deux journées consécutives.

Rappelons qu'au Québec les normes actuelles quant aux doses de bruit admissibles sont de 90 dBA, avec un paramètre de bi-section $Q = 5$, pendant une période continue de 8 heures⁵.

Les dosimètres utilisés pour ces mesures ont été fournis par l'IRSST.

4.3 Choix des CPE participants

Afin d'analyser la situation générale des niveaux de bruit dans les CPE, un échantillon de 20 CPE et de 2 locaux par CPE, soit 40 locaux au total ont été sélectionnés. La présentation du projet et les contacts pris avec les CPE ont été effectués par madame Louise Morissette de l'ASSTAS.

Ces caractéristiques devaient permettre de classer les différents locaux en fonction de paramètres tels que la grandeur, le nombre d'enfants, les problématiques de bruit identifiées, etc. Cette classification a permis d'identifier les relations entre les différents facteurs pouvant influencer les niveaux de bruit.

Suite à l'évaluation de ces facteurs, 12 CPE ont fait l'objet d'analyses plus approfondies, incluant des simulations et l'évaluation de l'efficacité de traitements acoustiques. Un rapport présentant les résultats des analyses et recommandations a été remis à chacun des CPE considéré.

Le choix de ces CPE a été fait en fonction de leur problématique, mais aussi en fonction de leur engagement à investir un montant d'environ 10 000 \$ (5 000 \$ par local) pour implanter les traitements recommandés dans un délai de quelques mois.

⁵ Cette norme est basée sur des analyses statistiques ayant montrées que plus de 25% des personnes ayant été exposées pendant 30 ans à des niveaux de 90 dB sur 8 heures présentent des pertes auditives significatives.

5. SITUATION EXISTANTE AVANT L'IMPLANTATION DES TRAITEMENTS

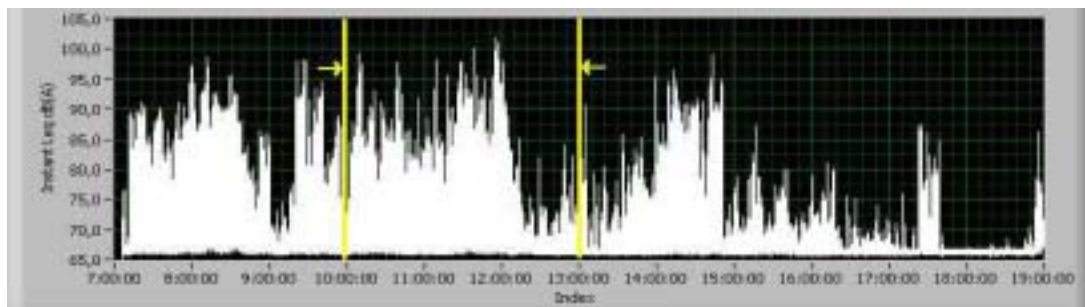
Pour décrire le processus d'analyse effectué, la section qui suit présente le détail des analyses effectuées pour un des 40 locaux considérés.

La section suivante présentera l'analyse de l'ensemble des résultats obtenus.

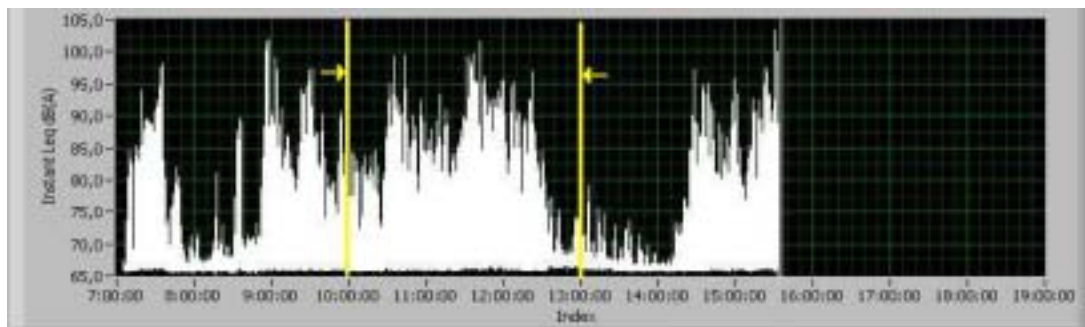
5.1 Exemple d'analyse détaillée d'un CPE

5.1.1 Niveaux sonores

La Figure 6 présente les niveaux sonores en fonction du temps mesuré dans le local 1 du CPE A pour les périodes de mesures, soit les 21 et 22 mai 2003. Ces résultats illustrent la grande variabilité des niveaux sonores instantanés, mais aussi la variabilité des résultats d'une journée à l'autre.



21 mai 2003



22 mai 2003

Figure 6 Niveaux sonores en fonction du temps pour le local 1 du CPE A, les 21 et 22 mai 2003

Tel que mentionné à la section 4.2.1, pour obtenir les résultats les plus significatifs possibles en vue des comparaisons des niveaux de bruit avant et après l'implantation des traitements

acoustiques, les périodes apparaissant les plus représentatives ont été sélectionnées. Les niveaux de bruit variant significativement d'une période à l'autre de la journée, les périodes à sélectionner qui nous sont apparues les plus représentatives ont été les périodes de plus fortes activités. Dans le cas du local 1 du CPE A présenté ici, ces périodes ont été de 10 h à 12 h. Le tableau 1 montre les niveaux de bruit moyens durant cette période. Le tableau 2 présente le spectre de bruit correspondant en bande de fréquence.

Tableau 1 Niveaux de bruit global moyens et nombre d'enfants pour la période de fortes activités dans le local A-1

	21 mai	22 mai	Moyenne
$L_{eq(8h)}$ Type [dBA]	74,2	73,4	73,8
Nb enfants (moyen)	5	6	6

Tableau 2 Niveaux de bruit moyens par bande de fréquences du local A-1

	Total	125 Hz	250 Hz	500 Hz	1 000 Hz	2 000 Hz	4 000 Hz	8 000 Hz
Spectre de bruit [dBA]	73,8	50,2	56,3	63,6	69,4	70,4	63,7	52,6

5.1.2 Temps de réverbération (RT60)

Le tableau 3 présente le RT60 pour chaque bande d'octave ainsi que la moyenne pour les bandes de 250 à 2 000 Hz, soit 0,65 sec.

Tableau 3 Valeurs de RT60 par bande de fréquences du local A-1

	Moyenne 250-2 000 Hz	125 Hz	250 Hz	500 Hz	1 000 Hz	2 000 Hz	4 000 Hz	8 000 Hz
RT60 [seconde]	0,65	0,49	0,53	0,66	0,74	0,67	0,66	0,55

5.1.3 Dosimétrie

La dosimétrie est une mesure de l'énergie acoustique totale reçue par un travailleur (soit, dans notre cas, une éducatrice) sur une journée de travail complète. Au Québec, une dose de 100 % correspond à une exposition de 90 dBA pendant 8 heures.

Pour obtenir la dose de bruit, l'appareil de mesure, le dosimètre, est installé sur l'individu et cumule, pour la période de mesure considérée (généralement tout le quart de travail), la somme

de l'énergie acoustique reçue, appelée le niveau équivalent 8 heures $L_{eq}(8h)$ pour un quart de travail de 8 heures. (Notez que le niveau équivalent peut être calculé sur différentes périodes de temps, selon la longueur des quarts de travail. Ainsi, un $L_{eq}(10h)$ réfère à un niveau calculé sur une période de 10 heures.)

Il existe deux méthodes de calcul de sommation de l'énergie acoustique durant une période de mesure :

- Une première méthode consiste à calculer les niveaux de façon énergétique (soit une méthode standard de calculer les niveaux de bruit). Cette méthode correspond au paramètre dit de « bi-section 3 », Q3.
- Une deuxième méthode pondère la sévérité des niveaux sonores mesurés suivant leur amplitude par rapport au niveau de référence. En pratique, cette méthode donne moins de poids (d'importance) au niveau supérieur à 90 dBA et plus de poids au niveau inférieur à 90 dBA. Cette méthode correspond au paramètre dit de « bi-section 5 », Q5.

Le paramètre de bi-section à utiliser est établi par la législation. Au Canada, ainsi qu'aux États-Unis, ce paramètre vaut 5. En Europe, le critère 3 est généralement utilisé.

Des mesures de dosimétrie ont été effectuées sur deux éducatrices lors des deux journées de mesures. Le tableau 4 présente les $L_{eq}(8h)$ et les doses de bruit total reçues par chaque éducatrice (I et II). Bien qu'au Québec, ce paramètre vaut 5, à titre indicatif, les valeurs $L_{eq}(8h)$ ont été calculées en utilisant les deux facteurs de bi-section, Q3 et Q5. (On remarquera que les $L_{eq}(8h)$ calculés avec le facteur Q3 sont généralement plus élevés que ceux calculés avec le Q5).

Les éducatrices ne restent pas dans le même local toute la journée, elles sont tantôt dans leur local principal, tantôt dans d'autres locaux du CPE (cafétéria, salle de jeux, etc.) ou à l'extérieur. Aussi la dose reçue de bruit dans les locaux visés par l'étude (locaux à traiter) a dû être évaluée pour chaque éducatrice, en faisant la somme des niveaux de bruit reçus durant les périodes où l'éducatrice se trouvait dans le local. (Cette évaluation a été possible à l'aide des feuilles de route (qui devaient être remplies par les éducatrices au cours des journées de mesure) et des niveaux de bruit enregistrés à chaque seconde par les dosimètres).

Les deux dernières colonnes du tableau donnent donc le temps de présence dans le local (estimé à partir des feuilles de route) et la dose de bruit reçue lors de ces présences. Par exemple, dans le cas de l'éducatrice portant le dosimètre I, le $L_{eq}(8h)$ reçu par l'éducatrice est de 79,2 dBA (en utilisant le paramètre de bi-section Q5), pour une dose correspondante de 22,4 %. Si le calcul du $L_{eq}(8h)$ est effectué avec un facteur Q3, le niveau $L_{eq}(8h)$ est plutôt de 84,0 et la dose correspondante est de 24,7 %.

Le temps de présence de cette éducatrice dans le local A-1 n'a toutefois été que de 29 minutes, et seulement 0,9 % de la dose a été reçue dans ce local. Aussi, la dose reçue dans ce local a été marginale, et le traitement de ce local n'aura donc que peu d'effet sur la dose totale. Cette dernière constatation a été observée sur la très grande majorité des éducatrices.

Tableau 4 Résultats de dosimétrie des éducatrices portant les dosimètres I & II dans le local A-1

Journée entière analysée		L _{eq(8h)} [dBA]		Dose [%]		Présence local A-1 [%]	Temps de présence local A-1	% Dose local A-1 (Q3)
		Q5	Q3	Q5	Q3			
21 mai 2003	dosimètre I	79,2	84,0	22,4	24,7	6,0	29 min	0,9
	dosimètre II	72,4	82,6	8,7	17,3	89,4	429 min	5,8
22 mai 2003	dosimètre I	81,1	85,8	24,3	36,0	0,0	0 min	0,0
	dosimètre II	72,7	79,9	9,1	9,4	71,7	344 min	5,3

5.1.4 Évaluation du facteur de rayonnement acoustique du plancher

Rappelons que, pour les fins de cette étude, l'effet du type de surface de plancher sur le niveau de bruit a été évalué à partir de la mesure de la puissance acoustique générée par une machine à impacts mis en fonction sur la surface du plancher du local.

Le Tableau 5 donne la puissance acoustique rayonnée par le plancher lorsque la machine à impacts est en opération sur un plancher de carrelage de vinyle (communément appelé « tuiles ») sur béton.

Tableau 5 Puissance acoustique rayonnée par un plancher de tuiles sur béton lorsque la machine à impacts est en opération

	Total	125 Hz	250 Hz	500 Hz	1 000 Hz	2 000 Hz	4 000 Hz	8 000 Hz
Lw plancher (tuiles sur béton)	82,5	58,4	66,0	72,2	76,6	77,6	76,8	65,5

5.1.5 Modélisation de l'efficacité de traitements acoustiques

Afin d'évaluer l'efficacité des traitements acoustiques potentiels, chaque local considéré dans l'étude a été modélisé avec le logiciel d'acoustique prévisionnelle OUIÉ 2000⁶. La modélisation consiste à reproduire le local dans un logiciel de simulation en considérant les dimensions physiques, le type de matériaux sur chaque surface ainsi que l'encombrement présent dans le local. Le modèle est par la suite calibré à l'aide des mesures de temps de réverbération à chaque fréquence. Ce calibrage consiste à ajuster les coefficients d'absorption des parois et le facteur d'encombrement du local afin d'obtenir un temps de réverbération théorique du modèle similaire à celui mesuré dans le local.

Une fois le modèle acoustique mis au point, diverses options de traitement acoustique peuvent être simulées en vue d'en évaluer l'efficacité.

La Figure 7 présente les résultats du modèle réalisé pour le local 1 du CPE A. Notez que les petits carrés nommés S-1 à S-6 représentent les enfants (sources de bruit) présents dans le local lors de la période considérée représentative c'est-à-dire 6 enfants. Le petit cercle, identifié R-1 représente l'éducatrice. La Figure 8 donne pour chaque surface les matériaux considérés dans le modèle.

⁶ OUIÉ 2000 ou RAP-ONE (Room Acoustics Prediction Software) est un logiciel d'acoustique prévisionnelle développé par Soft dB inc. permettant de simuler la propagation du son dans les locaux à partir de la géométrie du local, des propriétés acoustiques des surfaces et de la puissance acoustique des sources de bruit. La méthode de calcul utilisée dans ce logiciel est basée sur l'imagerie acoustique. Réf. : [10][11]

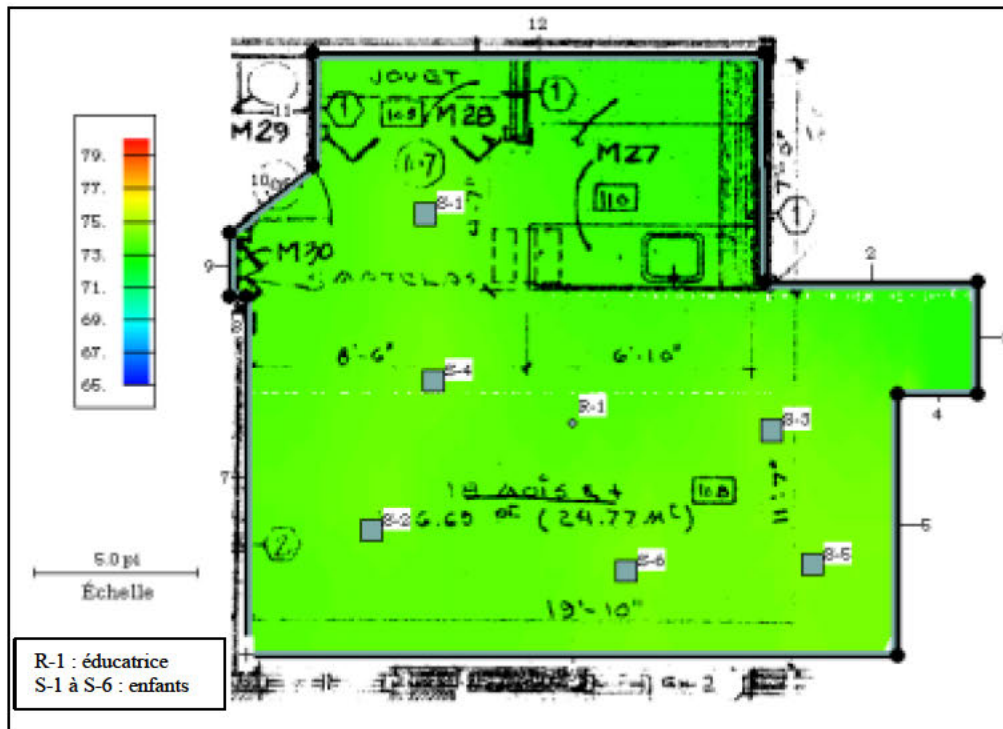


Figure 7 Carte de bruit du local A-1, situation originale sans traitement

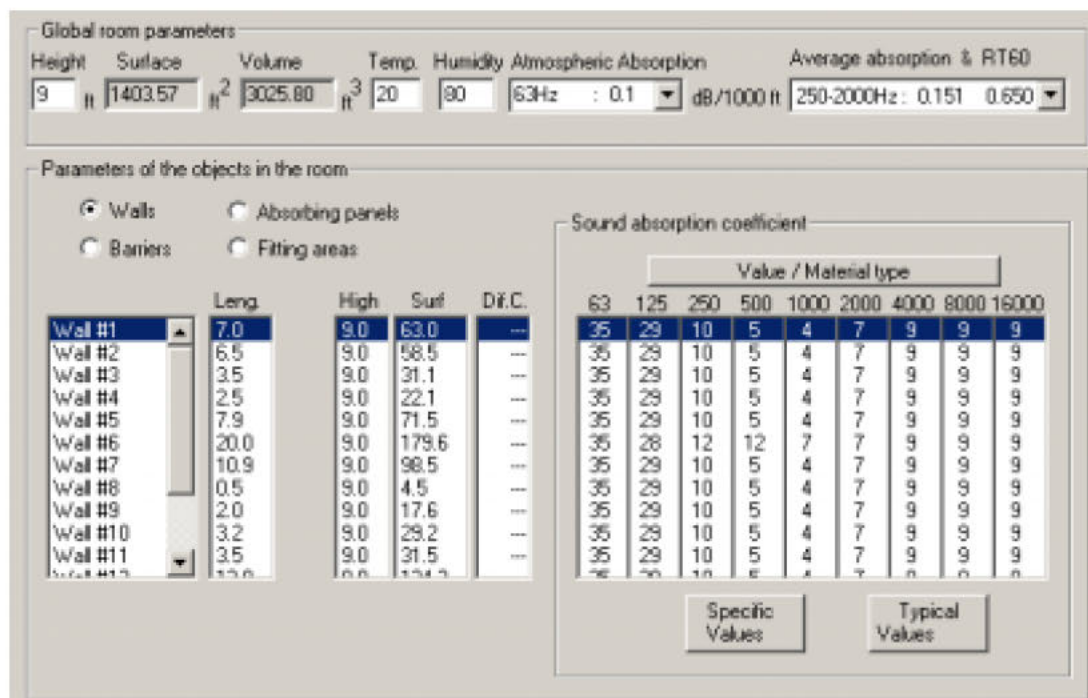


Figure 8 Liste et paramètres des surfaces considérées dans le modèle

5.2 Analyse de l'ensemble de résultats

5.2.1 Analyse du temps de réverbération (RT60)

5.2.1.1 Niveau sonore moyen en fonction du temps de réverbération (RT60)

La Figure 9 représente le niveau sonore moyen des périodes d'analyse considérées en fonction du temps de réverbération (RT60) pour chacun des locaux. Globalement, plus le RT60 est élevé, plus le niveau sonore moyen est élevé. Ce résultat confirme un comportement anticipé à savoir qu'un local réverbérant influe sur l'importance des niveaux sonores dans le local.

Bien que cette tendance soit assez nette, il existe toutefois une importante dispersion dans les données. En effet, pour un nombre d'enfants et un RT60 donnés, le niveau de bruit peut varier de plusieurs dB. Une analyse plus détaillée des résultats a été nécessaire pour tenter d'expliquer l'origine de ces dispersions.

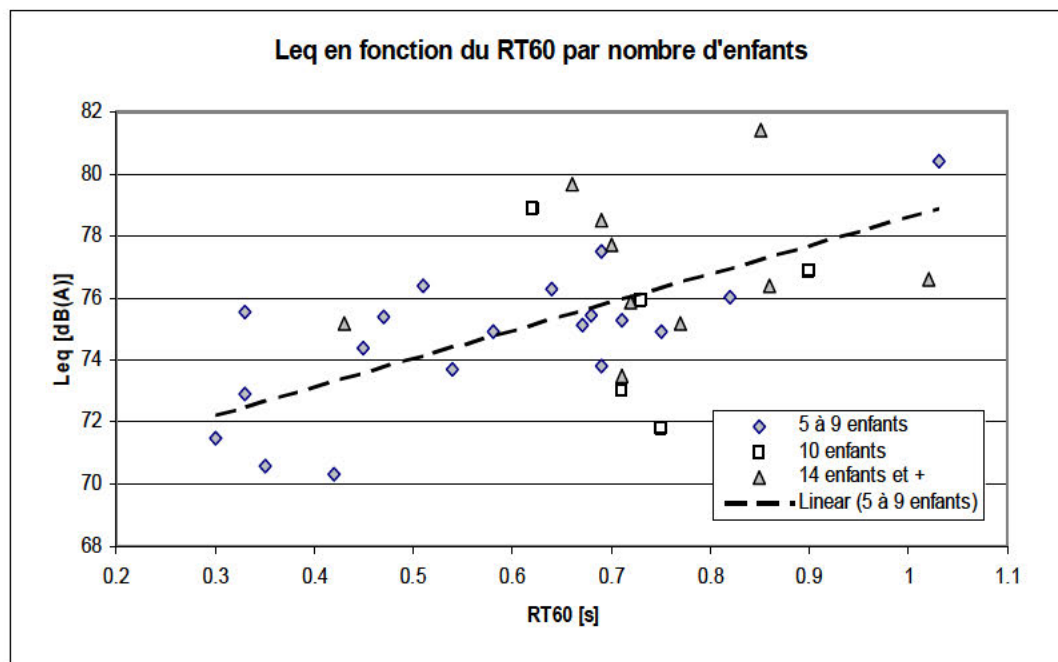


Figure 9 Graphique représentant le $L_{eq(8h)}$ en fonction du RT60 pour différents groupes d'âge

5.2.1.2 Puissance acoustique par enfant ($L_{w_{enfant}}$) en fonction du RT60

Pour affiner l'analyse, il est apparu utile de déterminer la puissance sonore émise par un enfant. Les modèles acoustiques calibrés des locaux à partir des temps de réverbération ont été utilisés à cette fin. À partir de ce modèle et du nombre d'enfants dans le local pour la période considérée, la puissance acoustique requise par enfant a été déterminée par ajustement de manière à obtenir un niveau sonore calculé égal au niveau de bruit mesuré.

La Figure 10 illustre la relation entre la puissance acoustique typique générée par chaque enfant dans chaque local en fonction du temps de réverbération dans ce local. Malgré les importants écarts, il apparaît que plus le local est réverbérant, plus la puissance acoustique par enfant est importante, c'est-à-dire plus les enfants sont bruyants. Cette constatation permet de faire l'hypothèse que plus un local est réverbérant, plus les niveaux de bruit sont forts et plus les enfants auront tendance à parler ou à crier fort.

En première approximation, les résultats obtenus permettent d'estimer que, pour les grandeurs de locaux typiques considérés ici (entre 2 500 et 9 000 pi^3), une réduction du temps de réverbération de 0,1 seconde se traduit par une réduction du niveau de bruit émis par les enfants de l'ordre de 0,3 dB dû au changement de comportement. Ainsi, une réduction de 0,5 seconde du temps de réverbération semblerait se traduire par une réduction de 1,5 dB du bruit émis par les enfants.

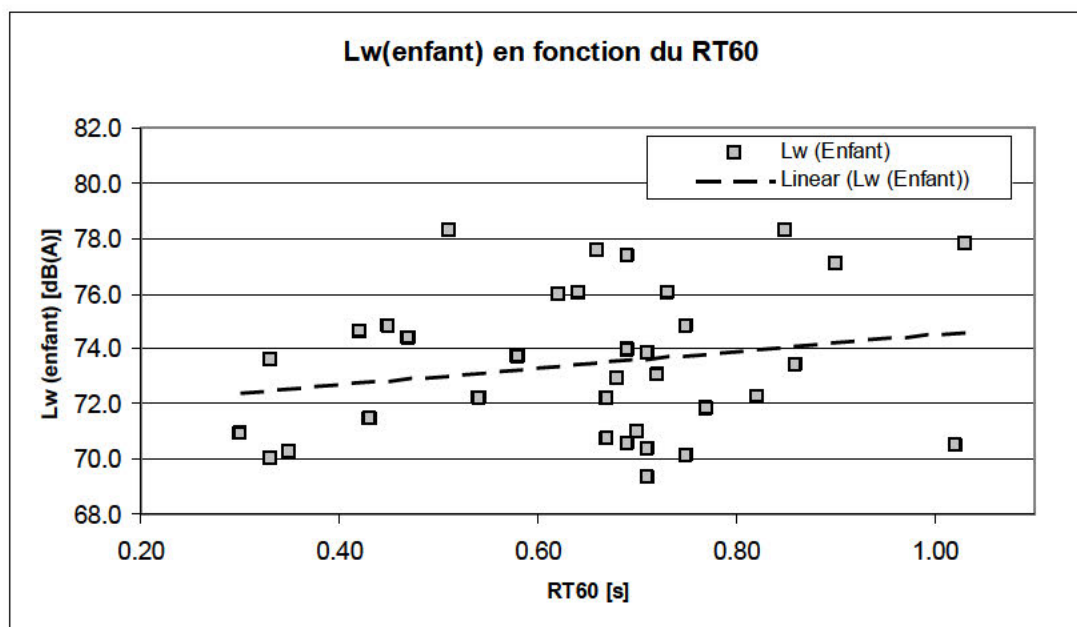


Figure 10 Graphique représentant le Lw_{enfant} en fonction du RT60

5.2.1.3 Niveau de bruit émis par enfant en fonction du nombre d'enfants

La Figure 11 représente la relation entre le nombre d'enfants et la puissance acoustique typique d'un enfant dans chacun des locaux. Si l'on considère tous les cas, il ne semble pas y avoir de tendance. Toutefois, les principales données à l'écart du reste correspondent à des situations où une grande quantité d'enfants a généré un niveau sonore relativement plus faible. En premier lieu, on y retrouve un regroupement de locaux où se sont déroulées des activités calmes, ce qui explique la faible puissance sonore des enfants lors de ces activités. En second lieu, il y a plusieurs salles à manger, pour le dîner ou la collation, qui sont regroupées ensemble. Lors des repas, les niveaux sont légèrement au-dessus de la moyenne, mais puisqu'il y a beaucoup d'enfants, la puissance sonore par enfant devient plus petite, voire sous la moyenne. Finalement, il y a le cas des grands locaux occupés par deux groupes simultanément, donc beaucoup

d'enfants, et ce, pendant l'heure du dîner. On pourrait s'attendre à des niveaux élevés, mais la dispersion des enfants et le type d'activité occasionnent des niveaux autour de la moyenne.

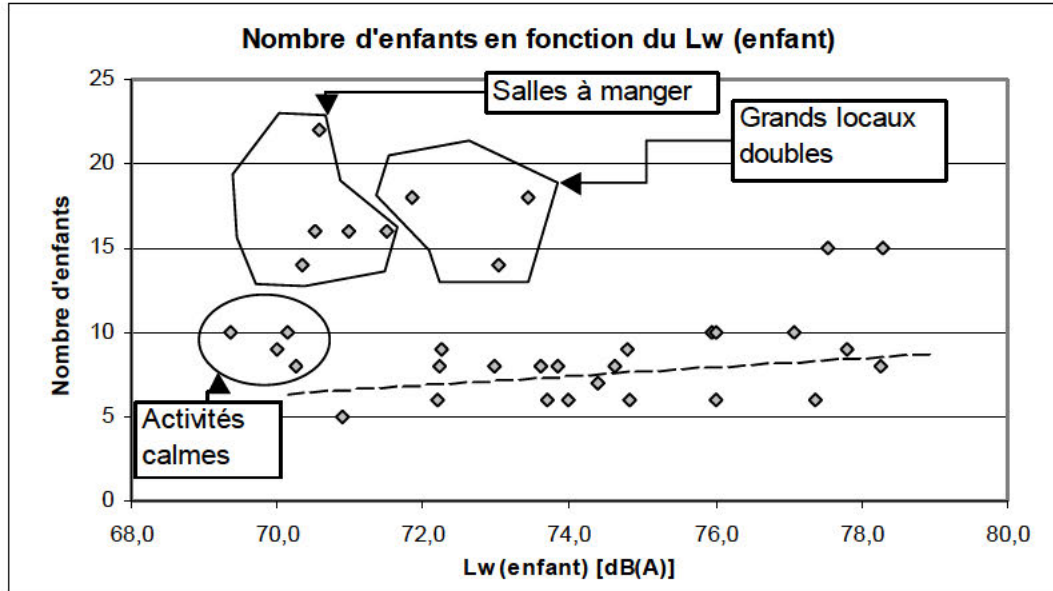


Figure 11 Graphique représentant le nombre d'enfants en fonction du $L_{w(\text{enfant})}$

Donc, si on élimine les données mentionnées ci-dessus, on observe, dans le bas du graphique, la puissance acoustique des enfants qui croît en fonction du nombre dans le local. Ce phénomène peut trouver son explication dans le comportement des enfants, à savoir plus il y a d'enfants dans un local, plus ils tenteront d'élever leur voix de façon à dépasser le niveau sonore ambiant. Il s'agit d'un effet « de foule » assez classique qui entraîne les individus à parler plus fort lorsque le niveau de bruit ambiant est élevé.

5.2.2 Niveau sonore en fonction de la puissance acoustique émise et des dimensions du local

À partir de la puissance par enfant ($L_{w(\text{enfant})}$) et du nombre d'enfants par local, il est possible d'évaluer la puissance globale émise par unité de volume d'un local selon l'équation suivante :

Équation 1 : Calcul de la puissance émise par 1 000 pi^3

$$\frac{L_w}{1000 \text{ pi}^3} = \frac{\text{Bruit émis}}{\text{Enfant}} \times \frac{\text{Nombre d'enfants}}{1000 \text{ pi}^3}$$

$$\Leftrightarrow \frac{L_w}{1000 \text{ pi}^3} = L_{w(\text{enfant})} \times \frac{\text{Nombre d'enfants}}{1000 \text{ pi}^3}$$

Comme le montre la Figure 12, il existe évidemment une forte relation entre le niveau sonore équivalent ($L_{eq(8h)}$) et la puissance acoustique émise par 1 000 pi^3 ($L_w/1\ 000 \text{ pi}^3$).

Ce graphique permet également de mettre en évidence la relation entre le niveau de bruit et le RT60, les locaux ayant des RT60 plus bas ayant en général des niveaux de bruit moyens plus bas pour une même puissance acoustique par unité de volume.

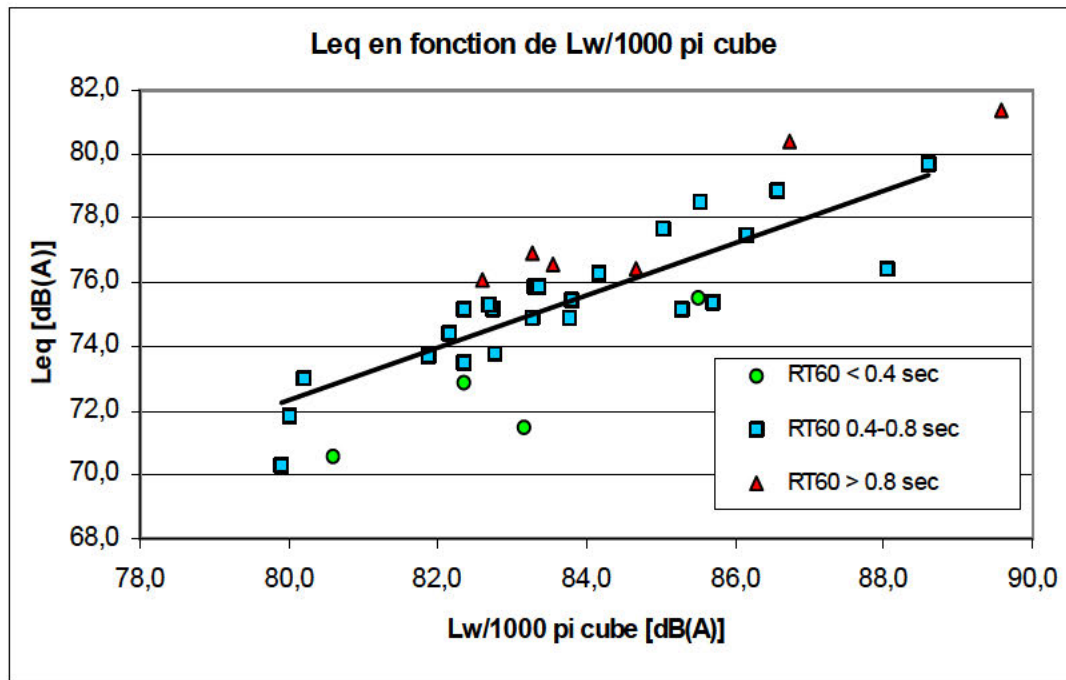


Figure 12 Niveau de bruit en fonction de la puissance acoustique par unité de volume

5.2.3 Effet du type de revêtement de sol

Dans les 40 locaux mesurés, la grande majorité (90%) des recouvrements de planchers étaient en carrelage (« tuiles ») de vinyle. D'autres surfaces ont toutefois été évaluées (préart coussiné, bois franc et revêtements spécialisés tels que « Mundo »)

La Figure 13 présente le niveau sonore mesuré dans le local pour les périodes de fortes activités en fonction de la puissance acoustique générée par la machine à impacts sur le plancher de ce local. Ce résultat montre que, *a priori*, il n'y a pas de lien entre le type de surface dans le local et le niveau sonore généré dans ce local. Ce résultat nous amène à conclure que le niveau sonore dans le local provient principalement des voix des enfants (et éventuellement des sons que peuvent produire les jouets) et que la contribution des bruits d'impact sur le plancher est relativement marginale sur le niveau sonore global mesuré.

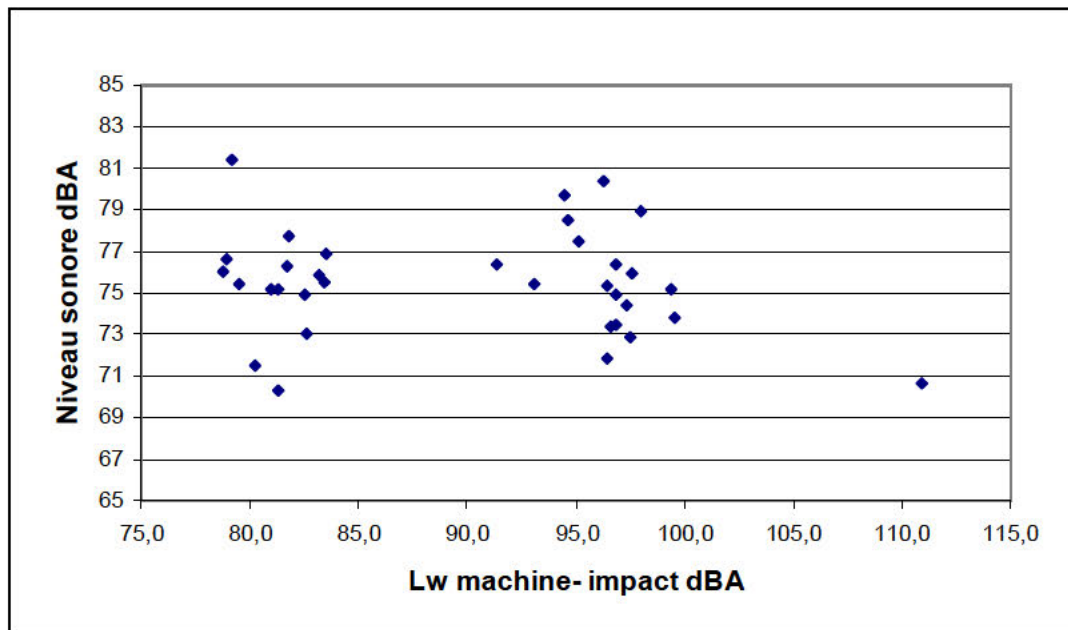


Figure 13 Niveau sonore moyen mesuré dans le local pour les périodes de fortes activités en fonction de la puissance acoustique générée par la machine à impacts sur le plancher du local

Note :

La méthodologie, les analyses et les résultats réalisés ici visent à évaluer l'effet des revêtements de plancher sur les niveaux de bruit générés dans le local où se trouve le revêtement. Pour évaluer l'effet des revêtements sur la transmissibilité du bruit et des impacts d'un local à l'autre (par exemple, un local situé à l'étage inférieur), d'autres mesures et analyses auraient été nécessaires, cependant, ces aspects ne font pas partie du mandat de la présente étude.

5.2.4 Synthèse

Les grandes tendances obtenues montrent que :

- Un local dont le temps de réverbération (RT60) est élevé favorisera des niveaux sonores élevés (voir section 5.2.1.1);
- Un local dont le temps de réverbération (RT60) est élevé tend à amener les enfants à émettre plus de bruit (voir section 5.2.1.2);
- Plus le nombre d'enfants par local est élevé, plus le niveau de bruit émis par chaque enfant tend à augmenter (voir section 5.2.1.3).
- Le type de revêtement de plancher dans un local semble avoir peu d'impact sur le niveau de bruit dans ce local (surface). (L'effet de ces revêtements sur le bruit transmis dans d'autres locaux n'a pas été analysé.)

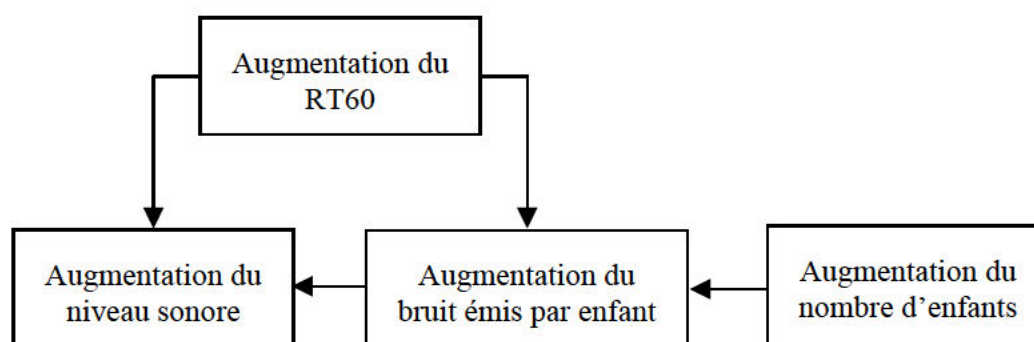


Figure 14 Schéma des interrelations entre les phénomènes acoustiques

5.3 Résultats et analyse des mesures de dosimétrie

Le Tableau 6 présente les moyennes des résultats des mesures de dosimétrie de l'ensemble des éducatrices évaluées. Les résultats sont donnés pour les normes nord-américaines (critère de 90 dBA et paramètre de bi-section $Q = 5$) et pour la norme européenne (critère de 85 dBA et paramètre de bi-section $Q = 3$). Notez que le paramètre de bi-section (qui définit la méthode de calcul pour sommer les niveaux sur la période d'exposition) et le critère de dose maximum acceptable (90 ou 85 dBA - défini par la législation du pays), sont 2 paramètres indépendants. Il est ainsi possible d'utiliser la méthode de calcul Q3 et un critère de dose maximum acceptable de 90 dBA.

Tableau 6 Résultats : moyennes de l'ensemble des dosimétries

$L_{eq(8h)}$ [dBA]		Dose [%] (critère 90 dBA 8 h)		Dose [%] (critère 85 dBA 8 h)	
Q5	Q3	Q5	Q3	Q5	Q3
78,1	82,6	22,4	29,7	-	87,9

Le tableau 6 présente les différences de valeurs des résultats de dosimétrie selon la méthode de calcul utilisée. Ce tableau indique que l'ensemble des 38 éducatrices ont reçu, en moyenne, 22,4 % de la dose totale calculée selon la norme 90 dBA et $Q = 5$, et qu'elles ont reçu 87,9 % de la dose totale calculée selon la norme 85 dBA et $Q = 3$.

Les résultats des mesures individuelles de dosimétrie sont présentés à l'annexe B. Un examen détaillé de ce tableau révèle qu'avec les normes nord-américaines (90 dBA, $Q = 5$), aucune éducatrice n'a été exposée à un niveau sonore moyen supérieur à 90 dBA, alors qu'avec la norme européenne (85 dBA, $Q = 3$), 30% des éducatrices ont été exposées à un niveau sonore moyen supérieur ou égal à 85 dBA.

Il importe de noter que le niveau global n'est pas le seul indicateur d'un environnement sonore nuisible. Les variations rapides dans le bruit, comme les impacts et les cris, affectent également l'ouïe. Ces variations ont pu être observées sur les graphiques des niveaux sonores dans les locaux dont la période d'échantillonnage est de 1/10 de seconde. Les normes actuelles ne donnent cependant aucune indication spécifique sur l'effet de ces variations sur la fatigue ressentie par les travailleurs soumis à ce type de variation des niveaux de bruit. On ne peut donc pas juger ici de l'impact de ce phénomène. Il serait intéressant de réaliser des études psychoacoustiques à cet effet.

6. TRAITEMENTS ACOUSTIQUES RECOMMANDÉS

6.1 Sélections des CPE considérées pour les traitements

Parmi les 20 CPE où des relevés ont été effectués, 12 CPE ont été sélectionnés pour la réalisation d'implantations. La sélection des CPE a été effectuée de façon à avoir la plus grande diversité possible de locaux en terme de grandeur et de configuration géométrique, mais aussi en fonction de la localisation géographique des CPE. L'objectif de ce dernier critère était de réaliser des implantations dans le plus grand nombre de régions possibles du Québec dans le but de permettre et de faciliter l'accès aux autres CPE des diverses régions à un exemple d'installation réelle.

Les régions où il y a eu des implantations sont Hull, Gatineau, Chambly, Boucherville, Dorval, Jonquière, Thetford Mines, Québec, Sainte-Foy et Lévis.

Il est à noter que parmi les 12 CPE sélectionnés et pour lesquels des rapports avec recommandations ont été émis, 9 ont effectivement procédé à l'implantation des traitements avant la fin du présent projet.

6.2 Évaluation théorique des traitements acoustiques

Plusieurs traitements ont été envisagés puis simulés pour chacun des locaux des 12 CPE sélectionnés.

De façon générale, l'analyse des résultats de ces simulations a permis d'établir que les traitements acoustiques offrant la meilleure performance par rapport au prix consistait à l'installation de :

- Plafond acoustique sur l'entière surface du plafond actuel;
- Panneaux absorbants dans le haut du mur.

Le coefficient d'absorption moyen considéré dans les simulations était de 80%.

Le coefficient d'absorption d'un matériau caractérise sa capacité à absorber le son. Le coefficient d'absorption des matériaux est exprimé en pourcentage et varie entre 0 et 100 selon que le matériau absorbe complètement le son ou qu'il ne l'absorbe pas du tout. Généralement, plus le matériau est dur et non poreux à l'air (par exemple, le terrazzo) moins il est absorbant et donc réfléchissant. Plus il est poreux et flexible (comme la laine de verre ou de tissus), plus il est absorbant.

Par ailleurs, l'absorption acoustique d'un matériau varie en fonction de la fréquence. Pour fin de simplification, la valeur du coefficient d'absorption des matériaux est souvent représenté par le CRB ou coefficient de réduction du bruit, en anglais NRC (Noise Reduction Coefficient). Le CRB est une moyenne des valeurs d'absorption à 250, 500, 1 000 et 2 000 Hz.

Le CRB est une valeur caractéristique pour chaque produit acoustique. Cette valeur est normalement fournie par le manufacturier des tuiles acoustiques de plafond et des panneaux

acoustiques muraux. Il est à noter que les valeurs fournies par les fabricants sont souvent surestimées d'environ 20 à 30 %, dû à la méthode de mesure généralement utilisée⁷ (Méthode de mesure des coefficient d'absorption acoustique en chambre réverbérante, ANSI S1.7-1970), par les manufacturiers pour déterminer le CRB de leurs matériaux.

6.2.1 Exemple d'évaluation du local A-1

À titre d'exemple, la Figure 15 montre la carte de bruit prévu du local 1 du CPE A lorsque ces traitements sont appliqués (voir Figure 7 pour le cas sans traitement). Pour cette simulation, un matériau acoustique ayant un coefficient d'absorption moyen de 80 % a été considéré sur toute la surface du plafond, soit 340 pi². Pour les murs, une bande de panneaux acoustiques de 2 pieds de haut a été considérée sur toute la périphérie du local. Dans le cas présent, cette périphérie représentait 170 pi².

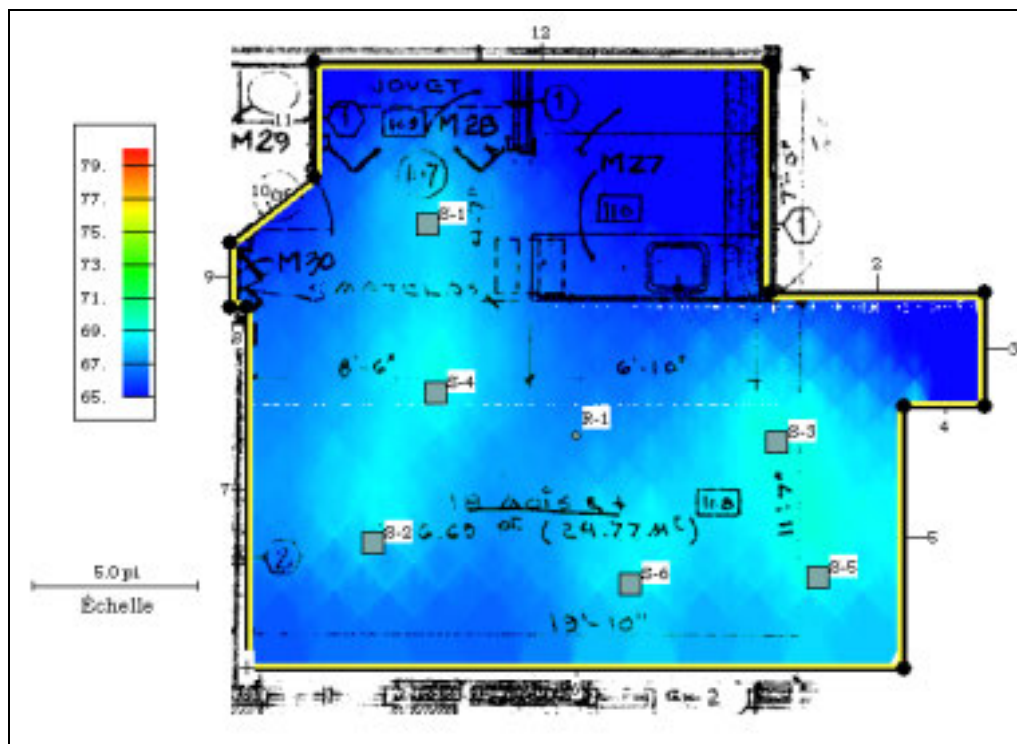


Figure 15 Carte de bruit prévu du local A-1 avec les traitements recommandés

Le Tableau 7 présente les niveaux de bruit prévu avec et sans traitement pour la période représentative.

⁷ « In fact, for highly absorbant matériel computed values of Asba (estimated with) may exceed unity by as much as 20 to 30 %”, ref. [9], section 4.

Tableau 7 Résultats de la simulation sur le RT60 et le niveau de bruit global

	Temps de réverbération RT60	Niveau de bruit global
Simulation sans traitement	0,70	73,4
Simulation avec traitement	0,23	65,6
Réduction	0,47	7,8

Comme il en a été question au paragraphe 5.2.1.25.2.1.2, l'analyse des résultats recueillis dans les locaux de tous les CPE au cours de l'étude a révélé qu'une diminution du temps de réverbération (RT60) dans un local entraînait une diminution indirecte du niveau de bruit global en modifiant le comportement des enfants et donc une réduction additionnelle du niveau de bruit résultant.

Le Tableau 8 présente l'effet de la diminution du niveau de bruit anticipé dû au changement de comportement.

Tableau 8 Effet anticipé de la diminution du RT60 sur le niveau de bruit émis par enfant

Delta RT60 [s]	Delta $L_{W(\text{enfant})}$ [dB(A)]
0,47	1,4

Dans le cas idéal, on pourrait donc s'attendre à une diminution totale du niveau de bruit global $L_{eq(8h)}$ de 9,2 dB, soit 7,8 dB dû à l'absorption des matériaux acoustiques et 1,4 dB dû au changement de comportement des enfants.

6.2.2 Résultats anticipés pour l'ensemble des locaux considérés

Le même type d'analyse que précédemment a été effectué pour les deux locaux des 12 CPE sélectionnés.

En moyenne, le temps de réverbération avant traitement était de 0,67 seconde. Les réductions du temps de réverbération avec l'installation d'un plafond acoustique performant et une bande de matériau en périphérie devaient permettre de réduire le RT60 à 0,24 seconde, soit une réduction du temps de réverbération d'environ 0,44 seconde.

À puissance acoustique égale (c'est-à-dire même nombre d'enfants, même type d'activité, même dynamique comportementale, etc.), cette réduction du temps de réverbération devait apporter une réduction du niveau de bruit moyen d'environ 7 dBA. Ceci dit, le temps de réverbération semblant avoir l'effet de réduire le niveau de bruit moyen émis par les enfants d'environ 1 dB, globalement, une réduction moyenne de 8 dBA était anticipée pour l'ensemble des locaux.

Le Tableau 9 donne la moyenne des caractéristiques des 20 locaux considérées, le temps de réverbération (RT60) et le niveau de bruit moyen avant traitement, ainsi que le RT60 et le niveau de bruit anticipé avec les traitements recommandés (résultats théoriques).

Tableau 9 Caractéristiques moyennes et variations des locaux considérées

	Valeur moyenne	Variation
Surface totale (mur et plafond)	1 700 pi ²	1 140 à 3 100 pi ²
Surface plafond	440 pi ²	265 à 770 pi ²
Hauteur plafond	90 % entre 8 et 9 pieds	8 à 12 pieds
Volume total	4 100 pi ³	2 400 à 9 200 pi ³
Type de mur	Mur de gypse avec fenêtre	Vitre et autres surfaces dures telles que le plâtre
Surface plafond	Gypse	Autres surfaces dures (telles que le plâtre, trois locaux avec tuiles de plafond standard)
Niveau bruit avant traitement (moyenne sur deux jours)	74 dBA	77,6 à 71,5 dBA
Temps de réverbération avant traitement	RT60 = 0,67 sec.	RT60 = 0,99 à 0,43 sec.
Temps de réverbération anticipé avec les traitements recommandés (mur et plafond avec matériau ayant un CRB > 0,85)	RT60 = 0,24 sec.	RT60 = 0,20 à 0,32 sec.
Réduction de bruit anticipé (avec les traitements recommandés (mur et plafond avec matériau CRB > 0,85))	7 dBA*	4 à 8 dBA*

*Excluant la réduction due au changement de comportement des enfants

L'annexe A résume les résultats obtenus pour chacun des CPE considérés.

Un rapport d'analyse spécifique a été transmis à chacun des CPE en juillet 2003 afin que ceux-ci puissent procéder à l'implantation des travaux.

Tel que mentionné précédemment, neuf de ces douze CPE ont effectivement entrepris ces travaux. Certains des CPE ont réalisé les travaux dès l'automne 2003, mais la plupart ont été réalisés au printemps et à l'été 2004 et les derniers à la fin de l'automne 2004 et janvier 2005⁸.

⁸ Diverses raisons ont entraîné ces délais dont les autorisations relatives aux types de matériaux acoustiques autorisés (relativement aux problématiques d'hygiène), conception d'un plan d'architecte et validation auprès du Ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine.

7. RÉSULTATS OBTENUS

Pour évaluer l'efficacité des traitements implantés, des mesures des niveaux de bruit et de temps de réverbération ont été effectuées dans chaque CPE.

Une collecte d'informations a été effectuée pour connaître la qualité et la quantité de matériaux installés dans chacun des CPE, aspect nécessaire à l'analyse des résultats puisqu'ils ont évidemment un impact déterminant sur les résultats obtenus.

Rappelons que, comme pour les mesures avant l'implantation des traitements et en raison de la grande variabilité des niveaux sonores dans un même local de CPE (nombre d'enfants, type d'activités, humeur des enfants, etc.), les relevés acoustiques ont été effectués en continu pendant deux jours consécutifs. Pour chaque journée, une période de quelques heures correspondant aux périodes de fortes activités a été retenue pour fin de comparaison avec les niveaux sans traitement. Le but de cette méthode était de pouvoir s'affranchir au mieux des variations des niveaux de bruit dus aux changements d'activités ou de comportement des enfants.

Les relevés sonores ont été traités afin d'obtenir le niveau sonore moyen après traitement et de comparer ces résultats avec les niveaux sonores moyens mesurés avant l'installation des traitements.

Quant aux mesures de RT60, elles ont été effectuées en vue de déterminer la baisse du RT60 suite à l'installation des matériaux acoustiques et de calibrer les modèles acoustiques des locaux en vue de déterminer par calcul les réductions de bruit attribuables à cette diminution du RT60.

7.1 Exemple d'analyse détaillée du local A-1

Pour décrire le processus d'analyse effectué, nous présentons à titre d'exemple les analyses effectuées pour le local 1 du CPE A. Pour ce local, l'ensemble des recommandations faites pour réduire le bruit ont été implantées, à savoir :

- L'installation d'un plafond acoustique ayant un CRB de 0,90;
- L'installation d'une bande de panneaux acoustiques de deux pieds dans la partie supérieure des murs, ayant un CRB de 0,95

La Figure 16 montre les traitements implantés dans ce CPE.



Figure 16 Plafond acoustique avec une bande de panneaux acoustiques de 2 pieds de hauteur installés dans le local A-1

La Figure 17 présente les niveaux sonores en fonction du temps pour les périodes de mesures et donne le niveau sonore moyen correspondant durant les périodes d'activités bruyantes de ces journées.

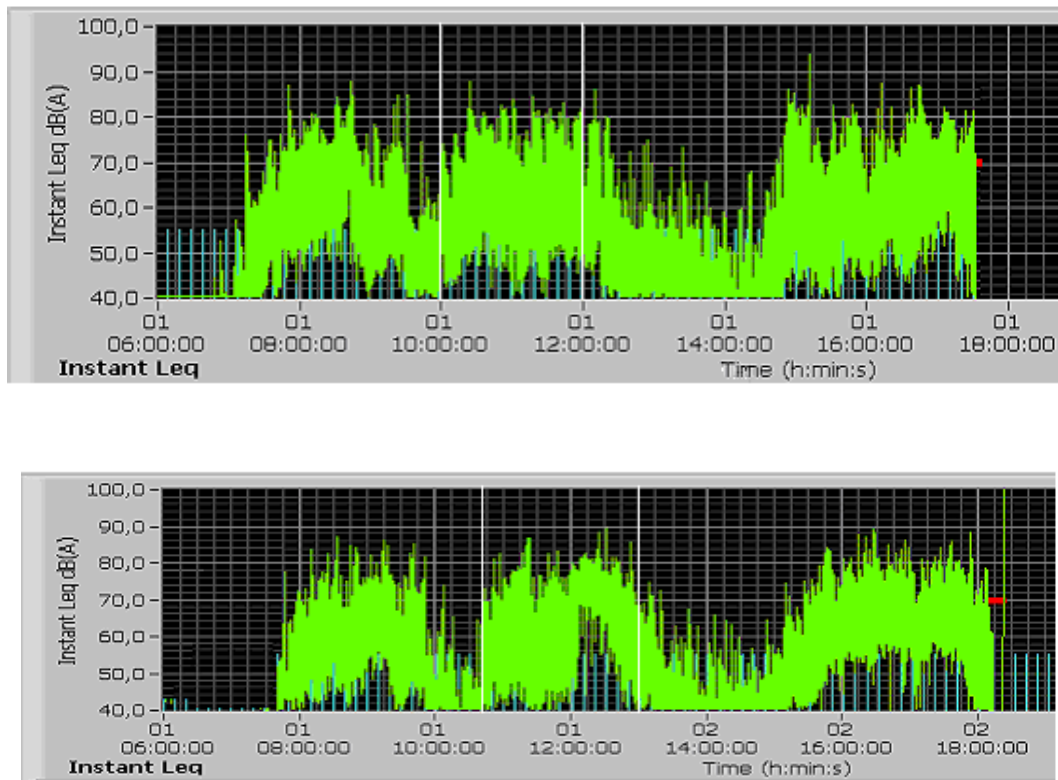


Figure 17 Niveaux sonores en fonction du temps du local A-1 les 27 février et 1^{er} mars 2004

7.1.1 Niveaux sonores et réduction du bruit du local A-1

Pour les deux périodes de fortes activités considérées durant les deux journées de mesure, les niveaux de bruit ont été de 67,8 et 70,7 dBA, alors qu'ils avaient été de 74,2 et 73,4 dBA avant les traitements les 21 et 22 mai 2003. Les traitements acoustiques ont donc apporté une réduction d'environ 4,2 dBA pour les périodes de fortes activités.

Il est intéressant de noter que des réductions de bruit ont été obtenues, même avec une augmentation du nombre d'enfants. En effet, lors de la 2^e journée, 8 enfants étaient dans le local, et le niveau de bruit moyen durant cette journée (70,7 dBA) a été inférieur aux niveaux de bruit moyens mesurés avec 5 et 6 enfants (74, 2 et 73,4 dBA) avant le traitement du local.

Tableau 10 Niveau sonore moyen pour les seules périodes de fortes activités dans le local A-1

Avant traitement	21 mai 2003	22 mai 2003	Moyenne
$L_{eq(8h)}$ Type (dBA)	74,2	73,4	73,8
Nb Enfant (moyen)	5	6	6
Après traitement	27 février 2004	1 mars 2004	Moyenne
$L_{eq(8h)}$ Type (dBA)	67,8	70,7	69,6
Nb Enfant (moyen)	5	8	7
Réduction moyenne mesurée			4,2

La sélection des « périodes d'activités les plus bruyantes » s'est en pratique révélée assez subjective, ces périodes d'activités bruyantes n'apparaissant pas toujours clairement sur les graphiques des niveaux sonores en fonction du temps. Ces périodes n'apparaissent pas nécessairement à la même heure de la journée et n'ont pas nécessairement la même durée, comme on l'avait supposé lors de la mise au point de la méthodologie d'analyse au début du projet.

7.1.2 Niveaux sonores moyens et réduction moyenne sur les deux journées de mesure

La sélection des périodes de fortes activités apparaissant quelque peu arbitraire, il est apparu nécessaire d'évaluer également les niveaux sonores moyens sur l'ensemble des deux journées pour valider l'importance des réductions de bruit obtenues.

Les niveaux sonores moyens des deux journées de mesures ont donc également été évalués pour les cas avant et après l'installation des traitements. Le Tableau 11 présente ces résultats. Le niveau de bruit moyen après traitement a été de 66,5 dBA alors qu'il était de 72,2 dBA avant le traitement. La réduction du niveau de bruit moyen sur l'ensemble des deux journées de mesures a été de 5,7 dBA.

Tableau 11 Niveau sonore moyen pour l'ensemble des deux journées de mesures dans le local A-1

	Niveau dBA
Lp moyen avant traitement	72,2
Lp moyen après traitement	66,5
Réduction	5,7

La réduction du bruit évaluée à partir des niveaux sonores mesurés dans le local est toutefois approximative, les niveaux de bruit moyens émis par les enfants n'étant pas nécessairement identiques pour les situations avant et après traitement. Le type d'activité, l'humeur générale des enfants, leur nombre et leur âge, la dynamique apportée par l'éducatrice, etc. ont pu causer des variations de puissance acoustique émise par les enfants.

Un des moyens d'évaluer les réductions de bruit apportées par les traitements acoustiques en s'affranchissant des possibles variations des niveaux de bruit émis par les enfants est d'effectuer des simulations en utilisant des modèles calibrés avec les mesures du temps de réverbération (ou RT60).

7.1.3 Réduction de bruit estimée à partir des mesures de RT60

Plus le temps de réverbération d'un local est faible, plus le niveau sonore moyen généré dans ce local par une source donnée sera faible. Aussi, en réalisant deux modèles acoustiques du local ayant des temps de réverbération correspondant respectivement au temps de réverbération mesuré avant et après l'implantation des traitements et en utilisant des sources de même puissance acoustique, il est possible d'évaluer de façon relativement précise la réduction de bruit apportée par ces traitements.

Le temps de réverbération mesuré avant et après l'implantation des traitements acoustiques a donc été utilisé pour calibrer les modèles acoustiques. La Figure 18 présente les temps de réverbération en fonction de la fréquence mesuré avant ($RT60 = 0,65$) et après ($RT60 = 0,33$) l'implantation des traitements. Cette figure donne également les RT60 des modèles informatiques (traits pointillés) pour le cas avant et le RT60 anticipé si les traitements acoustiques recommandés avaient été implantés ($RT60 = 0,23$ sec.).

Comme on peut le constater, l'installation des traitements acoustiques a permis de réduire significativement le RT60 du local (de 0,65 à 0,33 sec.). Cette diminution a été toutefois légèrement moins importante que celle anticipée avec les traitements recommandés ($RT60 = 0,23$ sec.).

Pour évaluer la réduction du niveau de bruit apportée par les traitements acoustiques tel qu'ils ont été implantés, les coefficients d'absorption des tuiles acoustiques de plafond (et panneaux installés sur les murs le cas échéant) utilisés dans les modèles informatiques ont été ajustés afin d'obtenir un temps de réverbération théorique correspondant au temps de réverbération mesuré expérimentalement. La courbe de RT60, obtenue avec le modèle calibré, correspond à la courbe 'simulation calibrée' de la Figure 18.

Après avoir obtenu une courbe de RT60 correspondant au RT60 mesuré, le modèle a été utilisé pour évaluer l'efficacité de traitements acoustiques. Cette évaluation s'effectue en calculant la carte de bruit généré par X sources de bruit (représentant les X enfants dans le local) avec les traitements acoustiques. Cette carte de bruit peut, par la suite, être comparée avec celle obtenue pour la situation sans traitement pour les mêmes X sources de bruit. Entre les deux cas, seules les conditions de propagation dans le local sont différentes (le nombre et la puissance acoustique des X sources restant rigoureusement les mêmes), la différence entre les deux simulations

correspond uniquement à la réduction de bruit moyenne apportée par les traitements acoustiques du local.

La Figure 19 donne la carte de bruit obtenue avec le modèle calibré. Le niveau de bruit moyen obtenu est d'environ 67,2 dBA. En comparant ces résultats avec ceux obtenus avec les niveaux de bruit moyens avec le modèle pour le cas sans traitement, 73 dBA, on peut établir que, pour des sources acoustiques constantes, la réduction de bruit moyenne apportée par les traitements implantés est de l'ordre de 5,8 dBA.

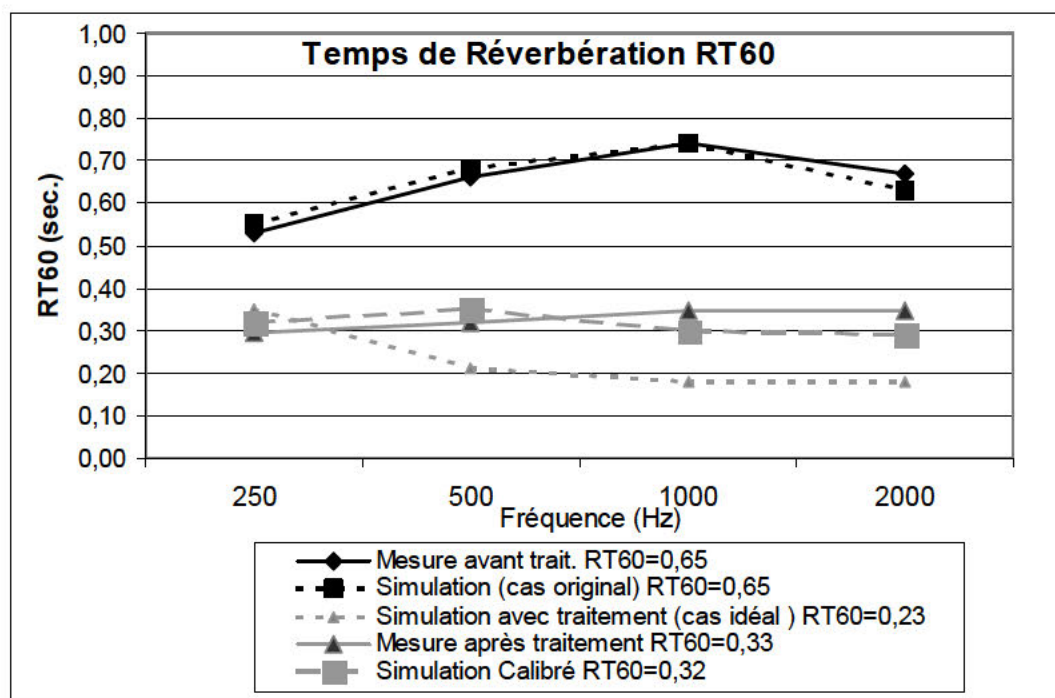


Figure 18 Temps de réverbération en fonction de la fréquence du local A-1

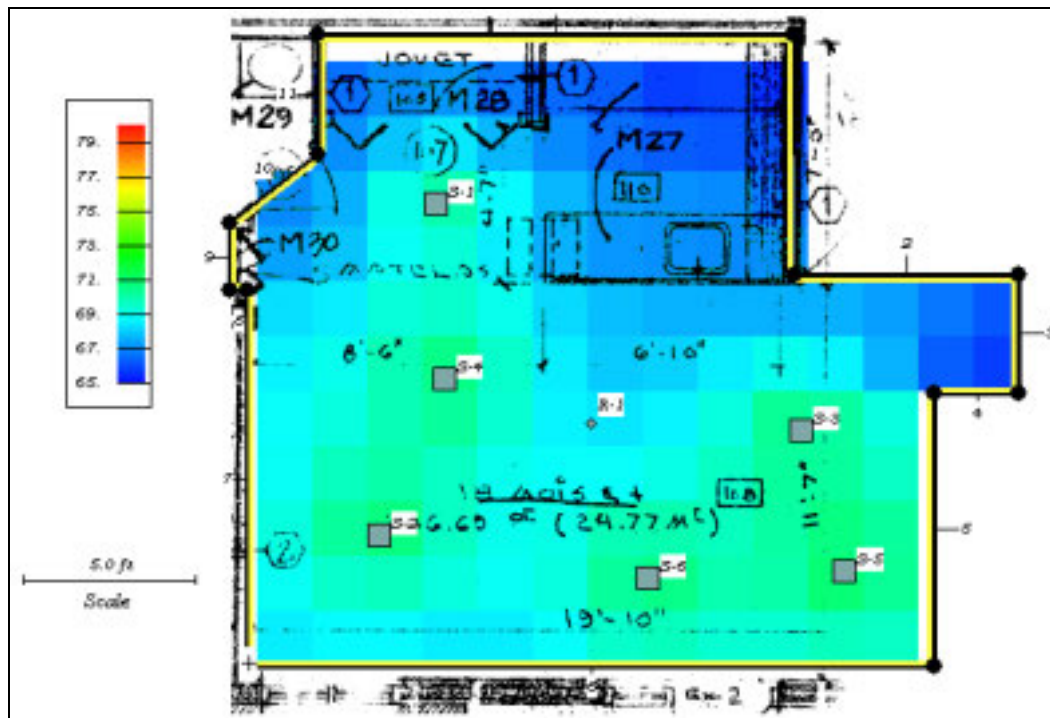


Figure 19 Carte de bruit du local avec traitement anticipé du local A-1

Conclusion des analyses pour le local A-1

➤ Réduction du temps de réverbération RT60

L'installation des traitements acoustiques a permis de réduire le temps de réverbération de 0,65 à 0,33 sec., soit une diminution très appréciable d'environ 50%. Cette diminution a été toutefois légèrement moins importante que celle anticipée par la simulation initiale (RT60 = 0,23 sec.).

➤ Réduction des niveaux de bruit

La réduction de bruit est de :

4,2 dBA si on utilise le niveau sonore moyen mesuré durant les périodes de fortes activité⁹.

5,7 dBA, si on considère le niveau sonore moyen mesuré sur 2 jours⁸

5,8 dBA, si on utilise les réductions de bruit simulées à partir des réductions de temps de réverbération mesurées, sans considération de la réduction de bruit due au changement de comportement des enfants. Avec la réduction éventuelle

⁹ Cette réduction de bruit mesurée comprend l'éventuelle réduction de bruit due au changement de comportement.

attribuable au changement de comportement, environ 1,2 dB, la réduction totale serait d'environ 7 dB

Ces réductions de bruit obtenues sont significatives, mais moins importantes que celles anticipées au départ par simulation, soit 7,8 dBA, en excluant la réduction due au changement de comportement et 9,2 dB, en incluant ce changement de comportement.

Plusieurs raisons peuvent expliquer ces écarts dans les résultats dont la variabilité des sources de bruit (enfants) d'une journée à l'autre, la précision des informations concernant les coefficients d'absorption des matériaux acoustiques installés et les limites des modèles de simulation.

L'analyse de l'ensemble des résultats obtenus sur les 18 locaux traités permet de confirmer certaines tendances et, donc, de préciser l'effet des traitements acoustiques suggérés.

7.2 Résultats obtenus pour l'ensemble des CPE

7.2.1 Variété des traitements implantés

Dans les faits, la quantité et la qualité acoustique des matériaux utilisés pour les implantations se sont avérées relativement variables d'un CPE à l'autre. D'une part, certains CPE ont opté pour des matériaux ayant un coefficient de réduction du bruit (CRB) optimum de 1,0 et d'autres CPE ont choisi des matériaux ayant un CRB de 0,95; 0,90; 0,85; 0,75 et même 0,55 pour le plafond. D'autre part, en ce qui concerne les traitements de la partie supérieure des murs qui avaient été recommandés, certains CPE ont réalisé les travaux recommandés, certains ne l'ont fait que partiellement ou pas du tout.

Le Tableau 12 résume la quantité et la qualité acoustique des matériaux installés dans les différents CPE. Les cinq premières colonnes donnent le CRB et la surface des matériaux acoustiques installés au plafond et sur la partie supérieure des murs. La dernière colonne présente le nombre de Sabine **Sab** installé dans chaque local. Le nombre de Sabine ajouté correspond à la quantité d'absorption ajoutée dans le local, soit la surface en π^2 des nouveaux matériaux multipliée par la différence d'absorption entre les nouveaux et les anciens matériaux :

Sab ajouté =

$$\text{Surface } \pi^2 \text{ (installée plafond)} \times [\text{CRB (panneau acoustique)} - \text{CRB (ancien plafond)}] + \\ \text{Surface } \pi^2 \text{ (installée murs)} \times [\text{CRB (panneau acoustique)} - \text{CRB (mur initial)}]$$

Remarque :

À titre d'information, l'avant dernière colonne du Tableau 12 donne le nombre de Sabine **Sab** installé, la quantité d'absorption des nouveaux matériaux installés, sans considérer l'absorption des matériaux retirés ou recouverts par ces nouveaux matériaux. Notez également que les diverses mesures de RT60 et simulations effectuées dans le cadre de cette étude ont montré que le CRB des murs et du plafond de gypse peut être estimé égal à CRB=0,13.

Tableau 12 Quantité et qualité acoustique des matériaux installés dans les locaux traités

Locaux	CRB plafond	Surface plafond pi ²	CRB mur	Surface recommandé e murs pi ²	Surface installée murs pi ²	<i>Sab installé</i>	<i>Sab ajouté</i>
A-1	0,90	320,0	0,95	162,0	162,0	442	379
A-2	0,90	372,0	0,95	157,0	158,0	485	416
B-1	0,90	293,0	0,75	126,0	20,0	279	238
B-2	0,90	338,0	0,75	120,0	44,0	337	288
C-1	0,95	460,0	0,75	168,0	52,0	476	409
C-2 ⁽¹⁾	0,95		0,75			0	0
D-1	1,00	293,0	1,00	124,0	64,0	357	311
D-2	1,00	343,0		124,0		343	298
E-1	0,85	540,0	0,80	180,0	180,0	603	509
E-2	0,85	650,0	0,80	190,0	190,0	705	595
F-1	0,90	422,0	0,75	143,0	24,0	398	340
F-2	0,90	355,0	0,75	140,0	40,0	350	298
G-1	0,95	300,0		100,0		285	246
G-2	0,95	700,0		100,0		665	574
H-1 ⁽²⁾	0,55	595,0		202,0		327	30
H-2 ⁽²⁾	0,55	595,0		210,0		327	30
I-1 ⁽²⁾	0,85	300,0	0,85	120,0	85,0	327	166
I-2	0,85	433,0	0,85	175,0	99,0	452	383

(1) Le local C-2, considéré lors de l'étude, n'a pas été celui qui a été traité. Au lieu du C-2, un autre local, le C-3, a été traité.

(2) Pour ces trois locaux, il y avait déjà une tuile acoustique standard au plafond (CRB estimé à 0,50) avant l'implantation des nouveaux traitements. De plus, les nouvelles tuiles acoustiques installées au plafond des locaux H-1 et H-2 n'ont qu'un CRB de 0,55.

Comme le montrent les analyses ci-dessous, la grande variabilité de la qualité et de la quantité des traitements implantés au cours de ce projet a permis de bien démontrer l'effet de la qualité d'une intervention sur le résultat final.

7.2.2 Réductions des temps de réverbération RT60 pour l'ensemble des locaux

Les temps de réverbération mesurés avant et après l'implantation des traitements acoustiques sont donnés au Tableau 13 et au Tableau 14. Les valeurs de RT60 mesurées sont données à la dernière colonne de chaque tableau. La moyenne des temps de réverbération était de 0,70 sec. avant l'implantation des traitements. Après l'implantation des traitements, la moyenne des temps de réverbération est de 0,35 sec. Il s'agit donc d'une diminution de 50 % du temps de réverbération.

Un examen des résultats révèle qu'avant traitement la majorité des RT60 se situaient entre 0,99 sec. et 0,50 sec. Seuls trois locaux avaient des temps de réverbération inférieurs à 0,5 sec. Deux de ceux-ci possédaient déjà des tuiles acoustiques (H-2 et I-1). Les résultats après traitement indiquent des RT60 tous inférieurs à 0,5 sec.

Outre les valeurs mesurées de RT60, chaque tableau donne l'estimé du RT60 évalué avec l'équation de Sabine, soit :

$$RT60 = 0,049 \times V / Sab \quad (1)$$

Où **V** est le volume du local en pieds cube et **Sab** est le nombre de Sabine représentant la quantité d'absorbant du local. Cette valeur peut être estimée avec :

$$Sab = \text{Surface plafond } \pi^2 \times CRB (\text{plafond}) + \text{Surface mur } \pi^2 \times CRB (\text{mur}) + \\ \text{Surface plancher } \pi^2 \times CRB (\text{plancher}) + \text{Absorption de l'encombrement}$$

Le CRB des murs de gypse et des planchers pouvait être estimé à environ CRB=0,13. L'absorption due à l'encombrement du local représente quant à lui l'absorption provenant des objets présents dans le local. Ce coefficient est proportionnel au coefficient d'absorption moyen de ces objets multiplié par la densité de ces objets dans le local. L'absorption provenant de l'encombrement est difficile à quantifier de façon précise. Toutefois, à la suite de l'analyse des temps de réverbération et des simulations effectuées dans les 40 locaux des CPE, on a pu établir que, pour les locaux typiques des CPE, l'absorption due à l'encombrement peut être estimée avec :

$$\text{Absorption de l'encombrement} = \text{Volume local } \pi^3 \times 0,01$$

Où 0,01 correspond à un coefficient d'absorption moyen par unité de volume. Le Tableau 13 et le Tableau 14 donnent, pour chacun des CPE : le nombre de Sabine pour les surfaces (mur, plafond et plancher), le nombre de Sabine attribuable à l'encombrement, ainsi que le RT60 théorique résultant.

Tableau 13 Temps de réverbération AVANT l'implantation des traitements : mesures et estimés selon l'équation de Sabine

Locaux	Vol. pi^3	Haut pi	Surf. plaf. pi^2	Surf. mur pi^2	Sab surf. estimé (Alpha moyen=0,13)	Sab encombrement estimé (Vol * 0,01)	Sab total estimé avant traitement	RT60 estimé (selon Sab)	RT60 mesuré avant traitement
A-1	3036,0	9,0	336,0	731	182,4	30,1	212,5	0,70	0,65
A-2	3200,0	9,0	356,0	752	190,3	31,7	222,1	0,71	0,69
B-1	2560,0	8,0	316,0	627	163,7	25,4	189,1	0,66	0,54
B-2	2716,0	8,0	339,0	594	165,4	26,9	192,3	0,69	0,64
C-1	4394,0	8,0	488,0	846	236,9	43,6	280,4	0,77	0,96
D-1	2391,0	9,0	265,0	611	148,3	23,7	172,0	0,68	0,67
D-2	3156,0	9,0	348,0	701	181,6	31,3	212,9	0,73	0,68
E-1	5040,0	9,0	553,0	894	260,0	50,0	310,0	0,80	0,66
E-2	6130,0	9,0	681,1	949	300,4	60,8	361,2	0,83	0,72
F-1	3321,0	8,0	415,1	709	200,1	32,9	233,0	0,70	0,59
F-2	3053,0	8,0	381,6	652	184,0	30,3	214,2	0,70	0,99
G-1	3518,0	10,5	335,0	775	187,9	34,9	222,7	0,77	0,66
G-2	9200,0	12,0	766,7	1567	403,0	91,3	494,3	0,91	0,84
H-1	6253,0	10,5	595,0	1052	511,6	62,0	573,6	0,53	0,53
H-2	6253,0	10,5	595,0	1052	511,6	62,0	573,6	0,53	0,46
I-1	2558,0	8,0	319,8	607	280,3	25,4	305,7	0,41	0,43
I-2	2935,0	8,0	366,9	861	207,4	29,1	236,5	0,61	0,56
Moyenne								0,69	0,70

* Les locaux H-1, H-2 et I-1. avait déjà une tuile acoustique standard au plafond avant l'implantation des nouveaux traitements. De plus, les nouvelles tuiles acoustiques installées au plafond des locaux H-1 et H-2 n'ont qu'un CRB de 0,55.

Tableau 14 Temps de réverbération APRÈS l'implantation des traitements : mesures et estimés selon l'équation de Sabine

					Nouveau nombre de Sabine (<i>Sab</i>)				RT60	
Locaux	Vol. pi^3	Haut pi	Surf. plaf. pi^2	Surf. mur pi^2	Nouveau matériau	Autres surfaces	Sabine volume	Sab total avec traitement	estimé d'après Nb de Sabine	mesure
A-1	3036	9,0	336	731	442	118	30	590	0,25	0,33
A-2	3200	9,0	356	752	485	124	32	640	0,24	0,36
B-1	2560	8,0	316	627	279	120	25	424	0,30	0,28
B-2	2716	8,0	339	594	337	116	27	480	0,28	0,28
C-1	4394	8,0	488	846	476	167	44	686	0,31	0,34
D-1	2391	9,0	265	611	357	106	24	486	0,24	0,35
D-2	3156	9,0	348	701	343	136	31	511	0,30	0,39
E-1	5040	9,0	553	894	603	165	50	818	0,30	0,34
E-2	6130	9,0	681	949	705	187	61	952	0,32	0,40
F-1	3321	8,0	415	709	398	143	33	574	0,28	0,31
F-2	3053	8,0	382	652	350	129	30	509	0,29	0,44
G-1	3518	10,5	335	775	285	144	35	464	0,37	0,32
G-2	9200	12,0	767	1567	665	303	91	1060	0,43	0,44
H-1	6253	10,5	595	1052	327	214	62	603	0,51	0,46
H-2	6253	10,5	595	1052	327	214	62	603	0,51	0,42
I-1	2558	8,0	320	607	327	109	25	462	0,27	0,27
I-2	2935	8,0	367	861	452	147	29	628	0,23	0,27
Moyenne									0,32	0,35

* Le local H-2 a été divisé en deux lors des rénovations. Les temps de réverbération avant et après les rénovations ne sont donc pas directement comparables. Les résultats des mesures sont donc présentés à titre d'information seulement.

La **Figure 20** compare les RT60 mesurés et calculés avec l'équation de Sabine, pour les cas avant traitement. Ces résultats montrent une assez bonne corrélation entre les RT60 mesurés et les valeurs calculées à partir de l'équation de Sabine. Toutefois, deux points présentent une moins bonne corrélation. Ces deux points correspondent à des locaux ayant très peu d'encombrement, comme le montre à titre d'exemple la photo de la **Figure 22**. Dans de tels locaux (très peu encombrés), il y a peu d'absorption provenant des réflexions sonores et des diffusions sur les objets. Il aurait donc été plus approprié de considérer un coefficient d'absorption d'encombrement égal à zéro. Les RT60 calculés avec un coefficient d'encombrement nul sont les points noirs sur le graphique.

La **Figure 21** compare les RT60 mesurés et calculés pour les cas après traitement. Là aussi, la corrélation est très bonne. Ces résultats montrent donc que l'équation de Sabine permet d'obtenir un estimé relativement représentatif du temps de réverbération avant et après traitement.

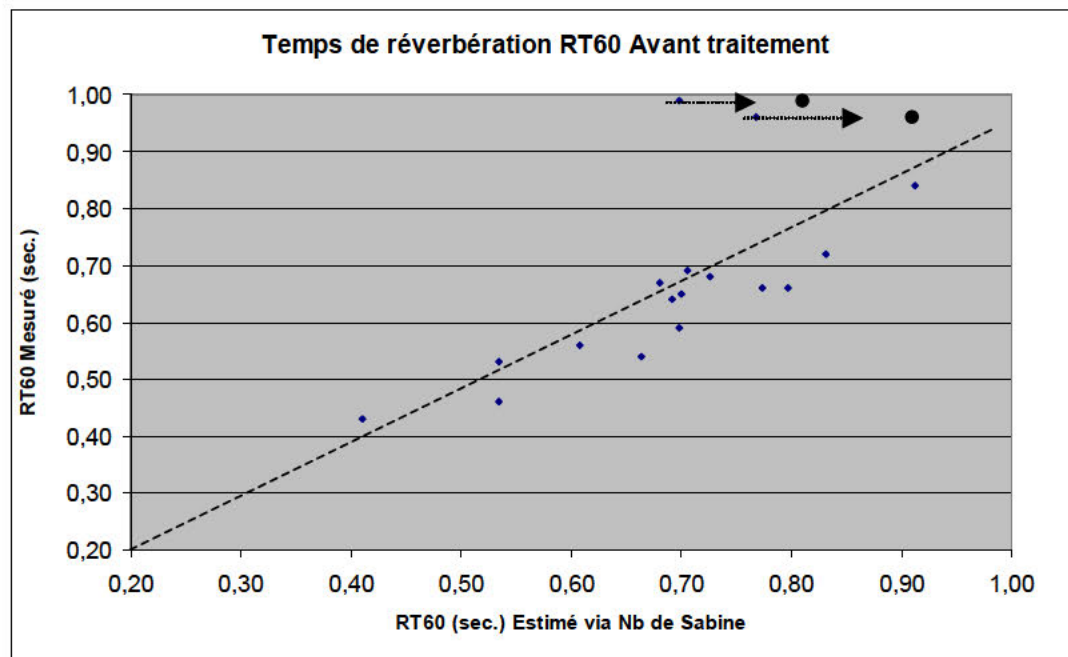


Figure 20 RT60 avant traitement; valeurs mesurées vs valeurs calculées avec l'équation de Sabine

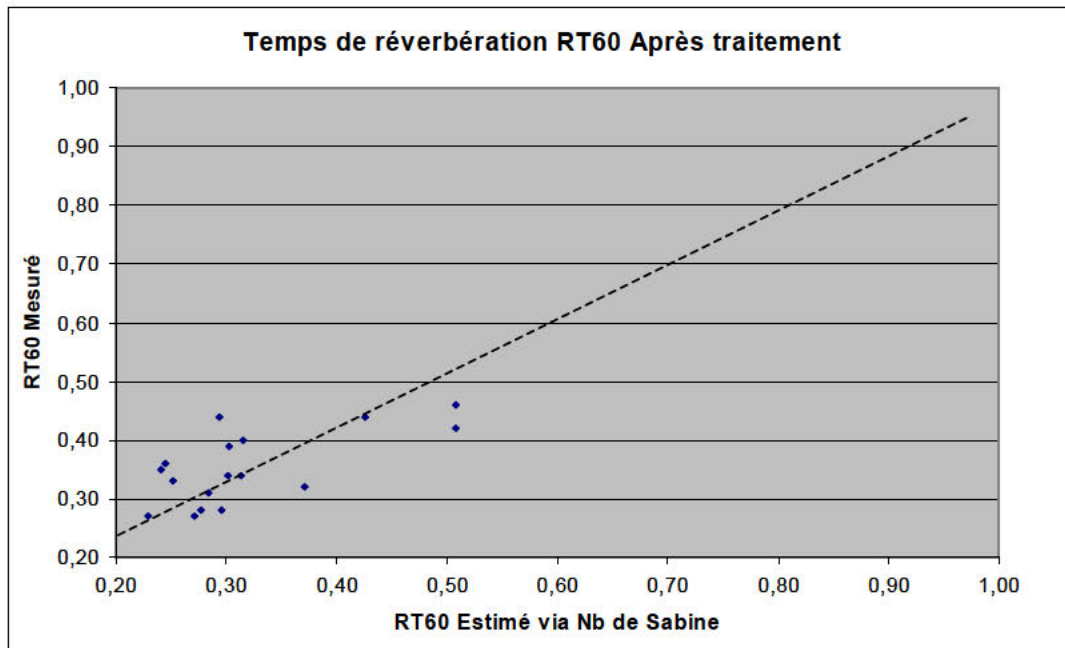


Figure 21 RT60 après traitement; valeurs mesurées vs calculées avec l'équation de Sabine



Figure 22 Photo du local F-1, local ayant peu d'encombrement et de surfaces absorbantes



Figure 23 Photo du local F-2, local ayant un encombrement typique des locaux de CPE

7.2.3 Réductions des niveaux de bruit pour l'ensemble des locaux

Pour chacun des locaux traités, l'estimation des réductions de bruit a été effectuée tel que précédemment, soit:

1. À partir du niveau sonore moyen pour les périodes de fortes activités;
2. À partir des niveaux sonores moyens mesurés sur une période de deux jours;
3. À l'aide de simulations utilisant des modèles calibrés basés sur les temps de réverbération mesurés.

Le Tableau 15 résume les résultats obtenus pour chacun des locaux. Ces résultats montrent, hors de tout doute, que les traitements acoustiques implantés ont apporté des réductions significatives des niveaux de bruit.

La dernière ligne du tableau donne les valeurs moyennes obtenues pour l'ensemble des locaux, excluant les trois cas en grisé (locaux H-1, H-2, et I-1) qui représentent des situations particulières¹⁰. Les niveaux de bruit moyens mesurés dans l'ensemble des CPE sont passés d'environ 76-75 à 69-68 dBA.

Selon la méthode d'évaluation, les réductions de bruit obtenues sont quelque peu différentes :

1. 7,5 dBA (évaluation basée sur les mesures en périodes de fortes activités)
2. 5,9 dBA (évaluation basée sur le niveau sonore moyen mesurés sur deux jours)
3. 4,3 dBA (évaluation basée sur la réduction des temps de réverbération)

La réduction de bruit moyenne, estimée à partir des temps de réverbération (4,3 dB), apparaît être moins forte de 1,6 dB que la réduction de bruit mesurée sur deux jours (5,9 dB) et de plus de 3 dB par rapport à la réduction de bruit moyenne mesurée pour les périodes de fortes activités (7,5 dB).

Ceci dit, les réductions de bruit mesurées présentent d'importantes variations d'un local à l'autre (de 1 à 13 dB selon le cas), variations qui ne peuvent s'expliquer uniquement par les différences de traitements acoustiques implantés. Dans les faits, une bonne partie de ces variations proviennent d'autres facteurs : changements du nombre d'enfants, du type d'activité, comportement des enfants, etc. Ainsi, la réduction moyenne obtenue pour l'ensemble des locaux est sans doute significative, même si les réductions de bruit de chaque local, obtenues spécifiquement à partir des mesures avant et après traitement, ne sont pas nécessairement représentatives malgré toutes les précautions prises pour cette évaluation (durée des mesures, analyses des périodes de fortes activités, etc.).

¹⁰ Dans le cas de ces 3 locaux, il y avait déjà une tuile acoustique standard au plafond ; De plus, les nouvelles tuiles acoustique installées au plafond locaux des locaux H-1 et H-2, n'ont qu'un CRB de 0,55.

Les réductions calculées à partir des temps de réverbération sont *a priori* plus représentatives de l'effet des différents traitements implantés dans chaque local, puisque cette évaluation a été obtenue avec une source de bruit calibrée et contrôlée.

Les réductions estimées par cette méthode vont de 3,3 à 5,8 dB (excluant les cas particuliers des locaux H-1, H-2 et I-1), variations qui, comme on le verra à la section 7.2.4, s'expliquent par les différences des traitements implantés.

La réduction de bruit moyenne (4,3 dB) calculée à partir du temps de réverbération est toutefois inférieure de 1,5 à 3 dB aux réductions mesurées dans les locaux. Les résultats tendent à confirmer que la diminution du temps de réverbération a non seulement un effet physique de réduction de la propagation du son dans le local, mais que la réduction du RT60 a également un effet sur le comportement des enfants (voir section 5.2.1.2).

Tableau 15 Réductions de bruit obtenues pour les différents locaux traités

Locaux	Niveau sonore moyen lors de périodes d'activités intenses			Niveau sonore moyen global sur deux jours			Niveau sonore d'après RT60		
	Avant	Après	Réduction	Avant	Après	Réduction	Avant	Après	Réduction
A-1	73,8	69,6	4,2	72,2	66,5	5,7	73,0	67,2	5,8
A-2	-	-	-	-	-	-	76,2	70,9	5,3
B-1	75,0	73,0	2,0	73,4	72,3	1,1	74,8	71,6	3,2
B-2	76,0	69,4	6,6	73,4	69,4	4,0	75,0	70,6	4,4
C-1	82,6	63,6	19,0	75,2	62,5	12,7	80,7	75,3	5,4
D-1	78,8	71,4	7,4	75,3	69,6	5,7	77,5	73,1	4,4
D-2	75,0	72,7	2,3	77,6	69,8	7,8	72,8	69,8	3,0
E-1	75,9	63,9	12	72,9	60,5	12,4	75,8	71,0	4,8
E-2	75,1	70,7	4,4	72,4	65,7	6,7	75,5	71,4	4,1
F-1	78,9	69,6	9,3	73,9	72,4	1,5	78,7	75,0	3,7
F-2	76,6	69,9	6,7	74,7	71,5	3,2	77,6	72,7	4,9
G-1	76,0	66,4	9,6	75,7	68,3	7,4	76,4	72,6	3,8
G-2	76,9	68,0	8,9	75,3	66,3	9,0	76,3	73,0	3,3
H-1	-	-	-	-	-	-	75,2	73,9	1,3
H-2**	74,8	73,3	1,5	73,5	70,2	3,3	73,7	72,8	1,1
I-1	75,2	71,6	3,6	72,4	72,1	0,3	74,8	72,5	2,3
I-2	-	70,9	-	71,5	71,2	0,3	73,1	68,7	4,4
Moyenne*	76,0	69,2	7,5	74,1	68,2	5,9	76,0	71,6	4,3

* Excluant les locaux H-1, H-2, et I-1. Pour ces 3 locaux, il y avait déjà une tuile acoustique standard au plafond avant l'implantation des nouveaux traitements. De plus, les nouvelles tuiles acoustiques installées au plafond des locaux H-1 et H-2 n'ont qu'un CRB de 0,55. Par ailleurs, le local H-2 a été divisé en deux lors des rénovations. Les niveaux sonores avant et après les rénovations ne sont donc pas directement comparables, la surface du local et le nombre d'enfants dans le local ayant été modifiés. Les résultats des mesures sont donc présentés à titre d'information seulement. Les résultats des simulations correspondent au cas du local divisé, avec et sans les nouvelles tuiles acoustiques.

Notez également que les relevés sonores dans certains CPE ne sont pas disponibles (éléments du tableau avec « - ») ; les systèmes d'acquisition n'ayant pas fonctionné correctement.

7.2.4 Estimation des réductions de bruit en fonction des traitements implantés

Tel que mentionné à la section 7.2.1 la quantité et la qualité des matériaux acoustiques implantés dans les 18 locaux traités ont été très variables. Aussi, il n'est pas surprenant d'obtenir une efficacité de traitement très variable d'un local à l'autre et d'un CPE à l'autre.

Les résultats ont par ailleurs montré que le traitement acoustique apportait deux types de réduction :

- b. La réduction de la propagation sonore par absorption (***R_{abs}***)
- c. La réduction de bruit apportée par les changements de comportement (***R_{comp}***)

A) La réduction de la propagation sonore par absorption

Diverses analyses ont été effectuées en vue de mettre en évidence une relation simple, mais significative entre les réductions de bruit obtenues et les traitements acoustiques implantés.

La Figure 24 présente un des résultats qui s'est avéré le plus significatif, soit la réduction de bruit obtenue en fonction de l'augmentation du coefficient d'absorption moyen du local, $\Delta\alpha$. Comme on peut le constater, il existe une relation assez forte entre l'augmentation du coefficient d'absorption moyen et la réduction de bruit obtenue, relation représentée par la ligne pointillée sur la Figure 24.

La réduction de bruit moyenne apportée par un traitement acoustique dans un local typique d'un CPE peut être estimée par l'équation suivante:

$$R_{abs} = 18,5 \times \Delta\alpha \text{ dBA} \quad (2a)$$

Remarque:

L'utilisation de la méthode statistico-énergétique basé sur l'équation de Sabine pourrait également être utilisée pour d'estimer la réduction de bruit due au changement d'absorption.

$$\text{Réduction du champ réverbérant} = L_p (\text{réverbérant sans traitement}) - L_p (\text{rev. avec traitement})$$

$$= 10 * \text{Log}_{10} (4/S\alpha) - 10 * \text{Log}_{10} (4/S\alpha')$$

$$R_{abs} = 10 * \text{Log}_{10} (S\alpha'/S\alpha) \text{ dBA}$$

$$\text{Ou encore} \quad R_{abs} = 10 * \text{Log}_{10} (\alpha + \Delta\alpha)/\alpha \text{ dBA} \quad (2b)$$

L'annexe C compare les résultats expérimentaux et les résultats théoriques obtenus avec les 2 formulations (eq. 2a et 2b). Le coefficient de corrélation théorie-expérience pour l'équation 2a est de 90 %, alors qu'il est de 0,89 avec l'équation 2b. Les résultats sont donc très similaires. Pour faciliter les calculs, on suggère d'utiliser l'équation 2a qui permet d'éviter l'utilisation de fonction mathématique pouvant apparaître complexes pour les administrateurs de CPE.

L'augmentation du coefficient d'absorption moyen $\Delta\alpha$ peut être estimée en calculant le nombre de Sabine *Sab* installé correspondant à la quantité d'absorption ajoutée dans le local soit :

$$\Delta\alpha = (Sab \text{ installé} + Sab \text{ résiduel}) / Surface \text{ totale local} - \alpha' \quad (3)$$

où :

Sab installé = Surface plafond x CRB tuile plafond + Surface de matériau sur les murs x CRB matériau mur

Sab résiduel = somme des surfaces non traitées du local, multipliée par le coefficient d'absorption moyen de l'ensemble de cette surface

Surface totale local = Surface des murs, du plancher et du plafond inclus

α' : coefficient d'absorption moyen du local avant traitement

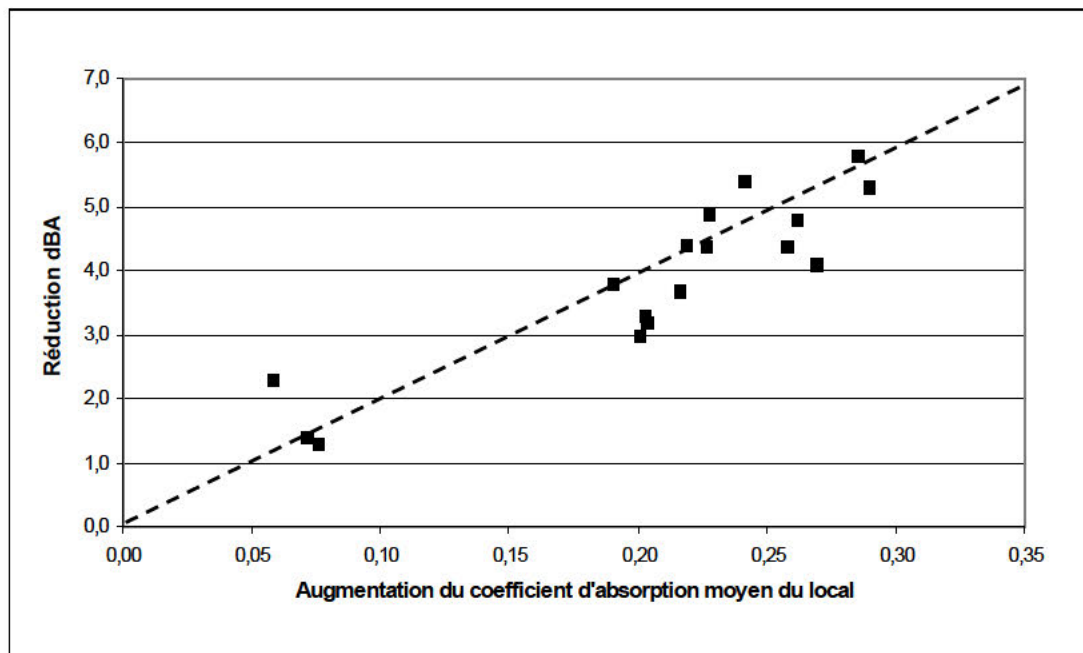


Figure 24 Réduction du niveau de bruit (pour une source constante) en fonction de l'augmentation du coefficient d'absorption moyen dans le local

Pour les surfaces rigides typiques rencontrées dans les CPE (mur de gypse, fenêtre, plancher de tuile), l'expérience a montré que le coefficient d'absorption moyen de ce type de local est d'environ $\alpha' = 0,13$. Aussi, pour ce type de local (n'ayant au départ aucun traitement ou matériau acoustique sur les murs et/ou au plafond), l'augmentation du coefficient d'absorption moyen $\Delta\alpha$ peut être obtenu avec :

$$\Delta\alpha = \left[(\text{Sab installé} + (\text{Surface totale local} - \text{Surface traitée}) \times 0,13) / \text{Surface totale local} \right] - 0,13 \quad (4)$$

la surface traitée étant la surface du plafond et du mur traité s'il y a lieu.

B) Réduction due au changement de comportement, R_{comp}

La réduction de bruit moyenne due au changement de comportement est difficilement quantifiable de façon rigoureuse. Cette réduction dépend sans doute de plusieurs paramètres physiques (nombre d'enfants, grandeur du local, temps de réverbération réf. 5.2.1.2), mais aussi de facteurs humains et/ou sociaux.

Dans ce contexte, la réduction de bruit due au changement de comportement sera une simple estimation basée sur les résultats expérimentaux obtenus dans cette étude.

Sachant que :

- La puissance acoustique émise par les enfants peut varier de 2 à 3 dB selon la valeur du temps de réverbération (réf. Figure 10);
- Les réductions de bruit moyennes mesurées (et donc comprenant les réductions dues au comportement) ont été de 7,5 et 5,9 dB, alors que la réduction calculée à partir des temps de réverbération (et ne comprenant pas l'effet du comportement), n'a été que de 4,3 dB (Tableau 15).

Il semble raisonnable d'évaluer qu'une réduction moyenne de 1 dB due à l'absorption acoustique se traduira par une réduction moyenne de 0,5 dB due au comportement.

Aussi la réduction totale de bruit peut être estimée avec :

$$R_{totale} \approx R_{abs} + 0,5 \times R_{abs} \quad (5)$$

Ou encore :

$$R_{totale} \approx 27 \times \Delta\alpha \text{ dBA} \quad (6)$$

7.2.5 Exemple d'évaluation

Soit le local F-1, (voir Figure 12) où des tuiles acoustiques de 0,90 ont été installées au plafond (surface de 415 pi²), ainsi que 24 pi², de matériau absorbant ayant un CRB de 0,75 dans le haut des murs.

$$\begin{aligned} \text{Sab installé} &= 415 \times 0,90 + 24 \times 0,75 \\ &= 392 \end{aligned}$$

$$\text{Surface totale local} = 1539 \text{ (mur, plafond et plancher)}$$

$$\text{Surface traitée} = 415 + 24 = 439$$

Donc

$$\Delta\alpha = (392 + (1539 - 439) \times 0,13) / 1539 - 0,13$$

$$\Delta\alpha = 0,217$$

La réduction de bruit estimée due à l'absorption serait de :

$$R_{abs} = 18,5 \times 0,217$$

$$R_{abs} = 4,0 \text{ dB}$$

Dans les faits, la réduction évaluée à partir des mesures de RT60 a été de 3,7 dB (réf. Tableau 15) L'erreur d'évaluation est ici de 0,3 dB.

La réduction totale de bruit incluant l'effet du traitement sur le comportement sera :

$$R_{totale} = 27 \times 0,217$$

$$= 5,9 \text{ dB}$$

7.2.6 Analyse des coûts

Les coûts des projets ont été en moyenne d'environ 15 000 \$ par CPE, soit pour le traitement de deux locaux. Ces coûts comprennent les matériaux, l'installation, mais aussi les coûts connexes d'électricité et de services professionnels dans la majorité des cas (gestion de projet et/ou validation des projets par un architecte).

La moyenne des surfaces de matériaux acoustiques installés ayant été d'environ 960 pi² par CPE (pour deux locaux), **le coût moyen des projets a donc été d'environ 18 \$/ pi².**

Plus en détails, le coût moyen des matériaux a été d'environ 6 500 \$ par CPE, ces matériaux comprenant les tuiles acoustiques, mais aussi les systèmes de fixation et autres items connexes. Pour une surface moyenne installée 960 pi² par CPE (pour deux locaux), le coût matériel moyen a donc été d'un peu plus de 6,50 \$/ pi².

Le Tableau 16 donne le coût typique de tuiles acoustiques de plafond en fonction du coefficient de réduction de bruit (CRB). Bien que le coût d'un matériau de haute et même de très haute qualité ($CRB = 1,00$) demande un investissement supplémentaire d'environ $1 \text{ \$}/\text{pi}^2$, ce coût ne représente que 1 000 \$ de plus pour les plafonds des deux locaux (la surface moyenne des locaux considérés étant d'environ 450 pi^2).

Pour l'exemple présenté à la section 7.2.4, si le CRB du plafond et du mur avait été de 1,00 au lieu de 0,90 et 0,75 respectivement, la réduction due à l'absorption aurait été de $R_{abs} = 4,6$ au lieu de 4 dB, et la réduction totale (incluant la réduction due au comportement) de 6,7 dB au lieu de 6 dB, pour une augmentation des coûts d'environ $0,50 \text{ \$}/\text{pi}^2$, soit probablement moins de 750 \$. Considérant le coût total du projet (environ 15 000 \$), cette somme n'aurait représenté qu'une augmentation de coût de 5%, mais une augmentation d'efficacité d'environ 15 %.

Il est à noter également que certains CPE ont profiter des travaux pour installer des tuiles acoustiques dans plusieurs de leurs locaux. Dans ce cas, les coûts par pi^2 ont été moindres.

Pertinence de la bande de matériaux absorbants en haut des murs

Lors de l'étude, la pertinence d'utiliser une bande de matériaux acoustiques dans le haut des murs a été soulevée à quelques reprises, notamment en raison de la complexité et des coûts reliés à l'installation de cette bande. Les panneaux acoustiques architecturaux, tels que TechniSilence et Corflex, peuvent coûter jusqu'à 20 et 30\$ le pi^2 . Le CPE A a utilisé une tuile acoustique de plafond (ayant un CRB de 0,95) pour la bande en haut des murs (voir Figure 16). C'est ce CPE qui a obtenu les plus importantes réductions de bruit, soit des réductions de $R_{abs} = 5,8$ et 5,3 dB, et ce, avec un budget très réduit (7 400 \$ pour le traitement de deux locaux).

Si une bande de 2 pieds de matériaux ayant un CRB de 1,00 avait été installée sur tout le pourtour du local 1 du CPE F (144 pi^2 au lieu de 24), la réduction due à l'absorption aurait été de 5,8 dB et la réduction totale aurait été d'environ 8,5 dB.

**Tableau 16 Coût type de tuiles acoustiques de plafond
(tuile seule, sans les systèmes d'attache)**

CRB	\$ Prix type*
0,5 à 0,7	0,55 \$ pi ²
0,75	0,70 à 2 \$ pi ²
0,85-0,90	2-2,50 \$ pi ²
0,95-1,00	2,50-3 \$ pi ²

* Les prix varient selon le type de fini de surface de la tuile, dimensions, etc.

7.3 Bénéfice d'un faible RT60 sur l'apprentissage

Une réduction des temps de réverbération dans les CPE pourra également être bénéfique sur le plan de l'apprentissage de la parole chez les enfants. L'Organisation mondiale de la santé[10] et la plupart des spécialistes recommandent des temps de réverbération inférieurs à 0,5 sec pour favoriser l'intelligibilité et l'apprentissage de la parole. Or, le temps de réverbération dans les locaux des CPE non traités a été en moyenne supérieur à 0,7 sec. Les traitements acoustiques ont permis de réduire le temps de réverbération à moins de 0,5 sec. dans tous les locaux.

7.4 Autres considérations sur l'installation et l'entretien

7.4.1 Installation

Finalement, mentionnons que les tuiles acoustiques peuvent être collées au plafond de gypse existant ou encore être suspendues sur un système de suspension classique utilisé pour les tuiles acoustiques. Toutefois, dans ce dernier cas, il est préférable voire nécessaire de garder la couche de gypse entre le plafond acoustique et l'étage supérieur, notamment dans le cas des CPE ayant des locaux sur deux étages. En effet, les tuiles acoustiques sont performantes pour absorber le son, mais elles ont une faible perte par transmission, c'est-à-dire que le son les traverse aisément. En retirant le plafond de gypse, on créera donc un autre problème, celui de la transmission du son d'un étage à l'autre.

7.4.2 Entretien

Pour obtenir et préserver l'efficacité acoustique des traitements implantés, il est important :

1. De ne pas obstruer les tuiles acoustiques. Il faut donc éviter d'épingler des dessins ou des affiches sur ces matériaux ou encore de placer des bacs de rangement en face de ces panneaux (**Figure 25**). De telles pratiques pourront réduire significativement l'efficacité globale des traitements (et la valeur de l'investissement);

2. De ne pas peindre, en aucun cas, les tuiles acoustiques. En effet, peindre les tuiles entraînerait inévitablement et irréversiblement une perte significative de l'efficacité des tuiles. Une note ou directive très précise à ce sujet devrait être inscrite dans les documents des gestionnaires de façon à ne pas oublier cet aspect lorsque viendra le temps de rénover les locaux.

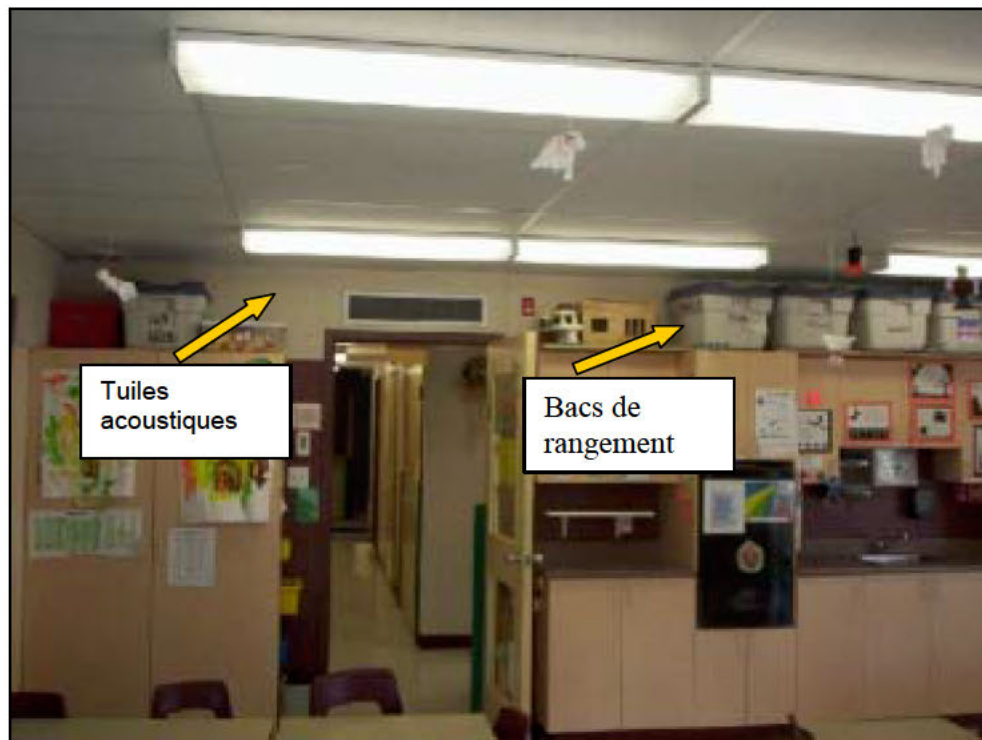


Figure 25 **Encombrement des tuiles acoustiques dans le haut des murs**

8. CONCLUSION

L'objectif de cette étude a été d'évaluer la pertinence et l'efficacité de réduire le bruit dans des CPE à l'aide de traitements acoustiques.

1. Pour réaliser cette étude, les niveaux de bruit, le temps de réverbération et le facteur de rayonnement des surfaces ont été mesurés et analysés dans 40 locaux répartis dans 20 CPE à travers le Québec. Des mesures de dosimétrie ont également été effectuées sur 40 éducatrices. Pour l'ensemble des CPE, avant traitement :
 - Les niveaux de bruit moyens sur deux jours ont été de 74 dB;
 - Le temps de réverbération moyen était de 0,7 seconde;
 - Les mesures de dosimétrie ont montré des doses de bruit d'environ 22 % selon les normes actuellement en vigueur au Québec;
 - Le type de revêtements de sol ne semble pas avoir d'effet sur les niveaux de bruit dans les locaux. (Les mesures et analyses effectuées ne s'appliquent toutefois pas sur l'effet des recouvrements de sol sur la transmissibilité d'un local à l'autre).
2. Des solutions ont été identifiées et recommandées pour 20 de ces locaux (deux locaux dans 10 CPE). Cette solution, commune pour tous les CPE consistait à :
 - Installer un plafond acoustique performant sur l'entière surface du plafond actuel;
 - Une bande de panneaux acoustiques de 2 pi de largeur dans le haut des murs.
3. Des mesures et analyses ont été effectuées dans chacun des locaux où les traitements ont été implantés. Les traitements acoustiques implantés ont permis de réduire les niveaux de bruit moyens à moins de 69 dBA, soit une réduction moyenne des niveaux de bruit d'environ 6 à 7 dBA
4. L'analyse détaillée des résultats a montré qu'une partie des réductions obtenues est attribuable aux changements de comportement des enfants et, éventuellement, des éducatrices qui, dans un milieu moins bruyant, ont tendance à parler moins fort.
5. **Le coût moyen des projets a été d'environ 18 \$ le pi²** ou encore 15 000 \$ pour deux locaux de grandeur typique. D'importantes variations sont toutefois apparues selon les problématiques mécaniques (éclairage, électricité) et les honoraires professionnels.
6. Les résultats obtenus montrent que l'équation de Sabine permet d'obtenir un estimé relativement juste du temps de réverbération avant et après traitement, et donc de la réduction du temps de réverbération (réf. Section 7.2.2).
7. L'analyse des résultats a permis de développer une équation simple permettant d'estimer les réductions de bruit pouvant être obtenues pour un local de CPE type en fonction de la surface

de matériaux acoustiques installés et du coefficient de réduction du bruit (CRB) de ces matériaux (voir section 7.2).

$$\text{Réduction totale} \quad R_{\text{totale}} \approx 27 \Delta\alpha \text{ dBA}$$

Où $\Delta\alpha$ est le changement du coefficient d'absorption moyen du local, soit

$$\Delta\alpha = \frac{[(\mathbf{Sab} \text{ installé} + (\text{Surface totale local} - \text{Surface traitée}) \times 0,13)]}{\text{Surface totale local}} - 0,13$$

et $\mathbf{Sab} \text{ installé} = (\text{Surface plafond} \times \text{CRB tuile plafond}) +$
 $(\text{Surface panneau acoustique sur les murs} \times \text{CRB matériau})$

La surface traitée étant la surface du plafond et du mur traité s'il y a lieu.

RÉFÉRENCES

1. TRUCHON-GAGNON et R. Hétu. « Noise in day-care center for children », Noise Control Engineering Journal, 30, 1987, p. 57-64.
2. PICARD et BOUDREAU. « Characteristics of noise found in Day-Care centers », J. Acous. Soc of Am., Abstract, 105(2), 1999, p.1127.
3. PICARD. « Revisiting Speech Interference in Classrooms », Audiology, 40, 2001, p. 221-244.
4. MOODLEY. « Acoustic conditions in mainstream classrooms », J. Br. Assoc. Teachers Deaf, 13, 1989, p. 48-54.
5. LAROCHE, C. Rapport de mesure de bruit à la garderie XXX(confidentiel), Université d'Ottawa, avril 2001.
6. DAVIDSON, P.A. Noise Reduction Study in a Day-Care Center (confidentiel), Davidson & ass., 1993.
7. HÉTU R. L'interférence du bruit sur la communication, Université de Montréal, 1984
8. MELANÇON, TRUCHON-GAGNON et M. HODGSON. Stratégies architecturales pour éviter les problème de bruit dans les locaux de service de garde à l'enfance, Publication du ministère de la Santé et du Bien-être social.
9. Noise Control For Engineers, Mc Graw –Hill, 1980
10. L'ESPÉRANCE, A. « Sabine's High Order Method for Acoustical Prediction in Rooms », Inter-Noise 2001, Proc. Paper 575.
11. L'Espérance, A. « Logiciel d'analyse et de gestion du bruit OUIE2000 - Phase 2 : Intégration de mesures expérimentales et évaluation de puissance acoustique type », Études et recherches / Rapport R-351, 2003, 28 pages. http://www.irsst.qc.ca/fr/_projet_3073.html

ANNEXE A TABLEAU DES NIVEAUX SONORES

Locaux	Vol. pi ³	Haut pi	Surf. plaf. pi ²	Surf. totale pi ²	Plafond avant	RT60 avant	RT60 après	Niveau sonore période de fortes activités				
						(mesuré)	(mesuré)	Mesuré avant- traitement	Nbr moyen enfant	Simulation sans traitement	Simulation avec traitement	Réduction prévue
A-1	3036	9,0	337,3	1403	gypse	0,65	0,33	73,8	6,0	73,0	65,0	8,0
A-2	3200	9,0	355,6	1464	gypse	0,69	0,36			76,2	68,5	7,7
B-1	2560	8,0	320,0	1259	gypse		0,28	75,0	6,0	74,8	68,2	6,6
B-2	2716	8,0	339,5	1272	gypse	0,64	0,28	76,0	8,0	75,0	67,4	7,6
C-1	4394	8,0	488,0	1822	gypse	0,96	0,34	82,6	9,0	80,7	72,9	7,8
D-1	2391	9,0	265,0	1141	gypse	0,67	0,35	78,8	16,0	77,5	70,6	6,9
D-2	3156	9,0	348,0	1397	gypse	0,69	0,39	75,0	10,0	72,8	65,7	7,1
E-1	5040	9,0	560,0	2000	gypse	0,66	0,34	75,9	14,0	75,8	68,2	7,6
E-2	6130	9,0	681,1	2311	gypse	0,72	0,40	75,1	18,0	75,5	68,6	6,9
F-1	3321	8,0	415,1	1539	gypse	0,59	0,31	78,9	10,0	78,7	70,4	8,3
F-2	3053	8,0	381,6	1415	gypse	0,98	0,44	76,6	16,0	77,6	69,5	8,1
G-1	3518	10,5	335,0	1445	gypse	0,66	0,32	76,0	6,0	76,4	69,2	7,2
G-2	9200	12,0	766,7	3100	gypse	0,84	0,44	76,9	10,0	76,3	68,8	7,5
H-1	6253	10,5	595,0	2242	Tuile (1pc) peinte	0,53	0,46	X		75,2	68,9	6,3
H-2	6253	10,5	595,0	2242	Tuile (1pc) peinte	0,47	0,42	74,8	9,0	74,2	67,4	6,8
I-1	2558	8,0	319,8	1246	Tuile standard	0,42	0,27	75,2		74,8	70,8	4,0
I-2	2935	8,0	366,9	1595	gypse	0,55	0,27			73,1	66,7	6,4
Moyenne	4101	9,0	439,4	1700		0,72	0,35	76,7	10,8	76,0	68,6	7,4

ANNEXE B TABLEAU DES RÉSULTATS DE DOSIMÉTRIE

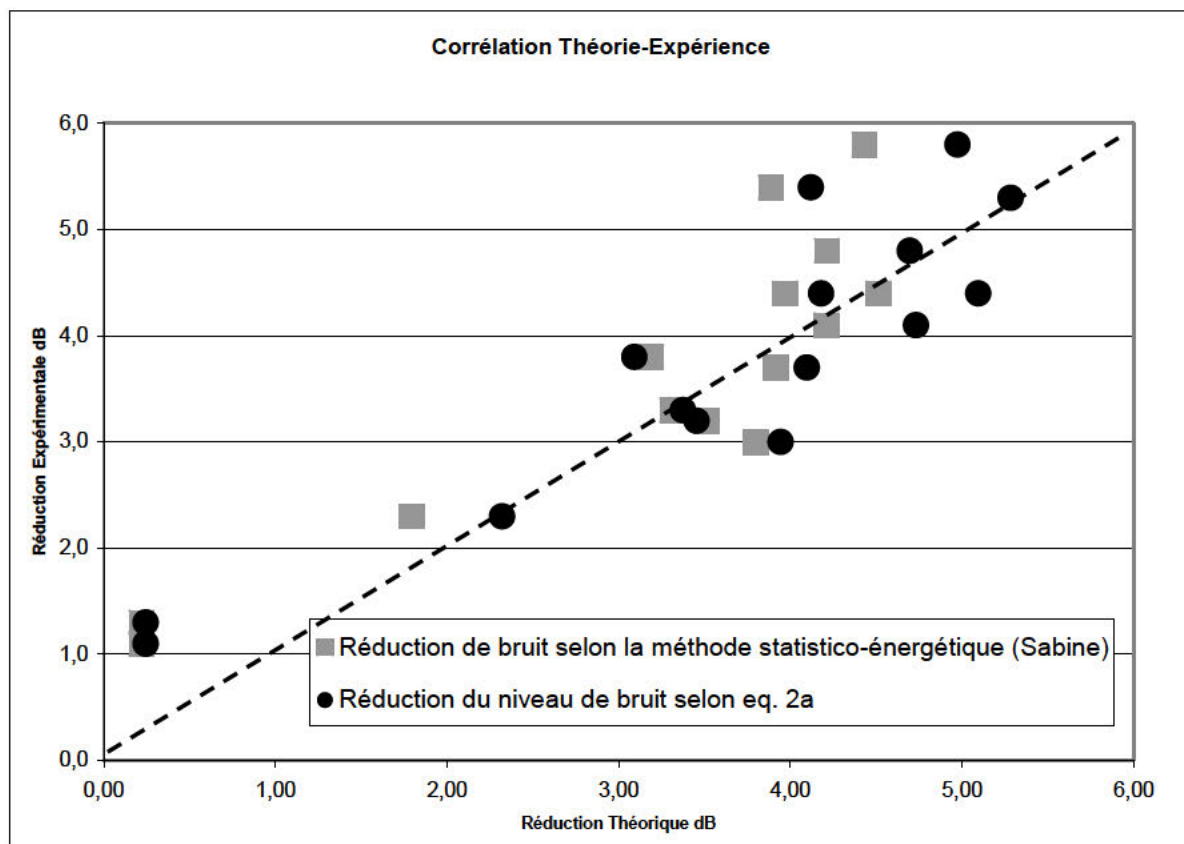
Éducatrices	Leq [dB(A)]		Dose Totale [%]				Local 1			Local 2		
			Critère = 90dB		Critère = 85dB							
	Q5	Q3	Q5	Q3	Q5	Q3	Présence [%]	Temps [min]	Dose [%]	Présence [%]	Temps [min]	Dose [%]
CPE-1	80,15	84,9	23,35	30,35	--	97,7	20,2	97	6	3	14,5	0,45
CPE-1	72,55	81,25	8,9	13,35	--	42,0	0	0	0	80,55	386,5	5,55
CPE-2	68,95	69,9	8	2,25	--	3,1	0	0	0	79,85	394,5	1,7
CPE-2	80,3	81,6	13,5	14,4	--	45,6	83,65	173	10,15	0	0	0
CPE-3	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
CPE-3	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
CPE-4	82,85	85,3	38,5	35,55	--	107,2	74,65	364,5	27,9	0	0	0
CPE-4	79,3	80,7	24	11,5	--	37,0	0	0	0	83,4	412	10
CPE-5	77,75	80	20	10,65	--	31,5	57,55	280	5,15	0	0	0
CPE-5	80,85	83,3	32,5	23,45	--	67,5	0	0	0	54,8	265	16,7
CPE-6	78,95	84,3	25,25	39,3	--	85,1	50,1	240,5	26,3	0	0	0
CPE-6	81,75	85,95	31,95	56,05	--	124,5	1,05	5	4,75	67,4	323,5	26,45
CPE-7	76,15	83,05	14,65	20,1	--	63,7	84,45	405,5	19,05	0	0	0
CPE-7	81,6	85,75	31,85	38,8	--	118,9	0	0	0	73	350,5	31,8
CPE-8	78,85	83,9	21,4	24,8	--	77,6	0	0	0	30,65	147	4,55
CPE-8	76,7	82,8	17,1	20,6	--	60,2	65,4	314	17,75	37,2	178,5	7,8
CPE-9	80,35	85,05	26,2	31,8	--	101,2	18,8	44,5	5,2	0	0	0
CPE-9	73,7	79,7	10,5	8,9	--	29,4	10,6	51	0,8	19,8	95	0,9
CPE-10	76,5	82,45	15,625	17,45	--	55,5	77	369,5	9,55	0	0	0
CPE-10	69,5	77,55	5,45	5,15	--	17,9	0	0	0	41,55	199,5	2,2
CPE-11	72,25	81,25	9,25	17,7	--	42,0	93,65	449,5	17,35	0	0	0
CPE-11	72,7	79,7	9,25	8,95	--	29,4	0	0	0	69,8	335	7,1
CPE-12	78,4	84,6	20,7	29	--	91,2	33,8	167	5,7	0	0	0
CPE-12	77,4	80,3	11,15	11,85	--	33,8	0,8	3,5	0	61,25	294	8,7
CPE-13	84,65	90,3	48,4	120,25	--	340,3	77,9	374	72,35	0	0	0
CPE-13	82,15	86,3	33,6	43,35	--	135,0	0	0	0	16,6	79,5	8,25
CPE-14	80,1	83,2	27	20,6	--	66,0	0	0	0	95,7	473	20,5
CPE-14	62,1	62,5	0	0,2	--	0,6	100	13	0,2	0	0	0
CPE-15	80,7	85,1	23,9	32,3	--	102,3	66,4	270	30,3	0	0	0
CPE-15	83,55	87,4	40,9	55	--	174,1	0	0	0	82,1	394	48,25
CPE-16	80,45	85,7	27,5	39,4	--	117,6	0	0	0	58,85	282,5	9,8
CPE-16	83,7	87,6	42,15	57,75	--	182,3	80,95	388,5	38,35	0	0	0
CPE-17	73,15	74,5	8,5	4,2	--	8,8	0	0	0	87,8	346,5	3,2
CPE-17	76,75	78,5	14	7,1	--	22,3	79,85	341	5,05	0	0	0
CPE-18	80	84,85	26,7	--	--	96,6	23,65	113,5	--	22,6	108,5	--
CPE-18	79,6	84,5	24	--	--	89,1	7,65	36,5	--	38,65	185,5	--
CPE-19	79,7	85,55	24,4	40,65	--	113,6	0	0	0	64,05	307,5	33,25
CPE-19	79,2	83,35	22,3	21,65	--	68,3	73,25	351,5	17,9	9,35	45	1,15
CPE-20	80,9	86,8	29	57,75	--	151,6	77,4	371,5	50,95	0	0	0
CPE-20	83,7	89,9	39,6	96,2	--	310,2	0	0	0	76,05	365	64,8
Moyenne	78,1	82,6	22,4	29,7	--	87,9	33,1	137,5	10,3	33,0	157,4	8,7

ANNEXE C Réduction de bruit selon la méthode Statistico-Énergétique

La figure suivante compare les résultats expérimentaux avec les résultats théoriques obtenus avec la formulation basée sur la méthodologie Statistico-Énergétique et l'équation simplifiée proposée à la section 7.2.4.

$$R_{abs} = 18,5 \times \Delta\alpha \text{ dBA} \quad (2a)$$

$$R_{abs} = 10 * \text{Log}_{10} (\alpha + \Delta\alpha) / \alpha \text{ dBA} \quad (2b)$$



Le coefficient de corrélation théorie-expérience pour l'équation 2a est de 90 %, alors qu'il est de 0,89 avec l'équation 2b.

Les résultats sont donc très similaires. Pour faciliter les calculs, on suggère donc d'utiliser l'équation 2a qui permet d'éviter l'utilisation de fonction mathématique pouvant apparaître rébarbative aux administrateurs de CPE



Promouvoir l'accessibilité aux
services de garde éducatifs pour

Tous les Tout-petits

Rapport présenté au Comité-conseil "Agir pour que chaque tout-petit développe son plein potentiel"

19 Septembre 2019

Thomas Saïas, Coralie Mercerat et Carl-Maria Mörch

Équipe de recherche Epione
Département de psychologie - UQAM

UQÀM
Université du Québec à Montréal



Sommaire

Introduction	1
Description du phénomène	2
Quelles sont les barrières d'accès aux services ?	3
Populations autochtones et immigrantes, au Québec	5
Synthèse du problème à l'étude	6
Conséquences du problème	7
Dépasser le problème	9
Recommandations et Initiatives prometteuses	10
A propos des auteurs	13
Bibliographie	14

Introduction

Alors que le Québec est doté d'un important réseau de structures dédiées aux tout-petits, les données du Ministère de la Famille rapportent que 156.000 0-5 ans (parmi lesquels 97.000 1-5 ans) restent en marge des services de garde éducatifs¹.

Afin d'élaborer une stratégie pour lutter contre ce phénomène amplificateur d'inégalités sociales, le Ministère de la Famille et Avenir d'enfants ont mis en place un Comité-conseil nommé « Agir pour que chaque tout-petit développe son plein potentiel ».

Dans la première étape de ses travaux, le Comité souhaite bénéficier d'une analyse contextualisée des connaissances sur le non-recours aux services éducatifs.

Cette mission a été confiée à notre équipe de recherche.

Méthodologie

- Au mois d'août 2019, l'équipe de recherche *Epione: santé publique - santé communautaire* (UQAM) a analysé les données de la littérature scientifique et de la littérature grise portant sur le phénomène étudié.
- Judith Gaudet, Ph.D., a apporté un soutien documentaire. Les données provenaient du Québec, du Canada, ou de contextes internationaux dont l'étude était pertinente pour le contexte québécois.



92 rapports et 169 articles scientifiques ont été identifiés (Littérature grise + Proquest, PsycInfo, Pubmed, Cochrane), analysés (NVivo) et font l'objet du présent rapport.

Le rapport est structuré en trois parties, correspondant aux questions posées au Comité-conseil :

- 1. Qui sont les enfants les plus vulnérables, non-rejoints par les services éducatifs et pourquoi ne fréquentent-ils pas ces services? Quels sont leurs besoins?**
- 2. Quelles sont les conséquences de ce phénomène?**
- 3. Comment faire pour répondre aux besoins de ces tout-petits?**

Nous espérons que ce rapport contribuera à lutter contre les inégalités sociales d'accès aux services éducatifs existant au Québec.

Thomas Saïas, Coralie Mercerat et Carl-Maria Mörch



Description du phénomène

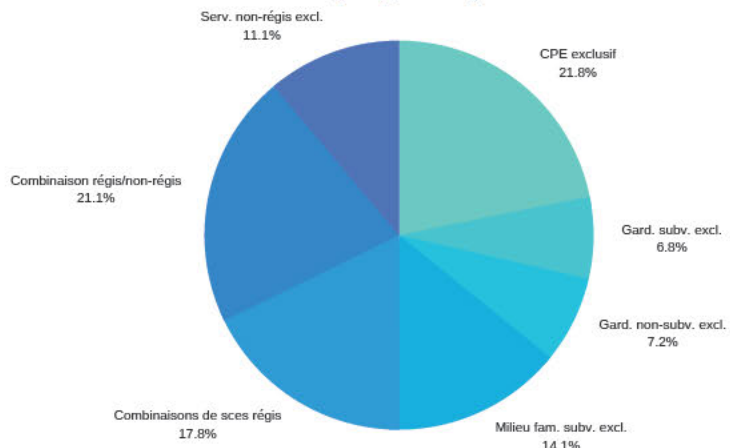
Le développement des enfants est dépendant de leurs environnements de vie, particulièrement pour les tout-petits²⁻⁴. Avant l'entrée à l'école, la diversité des modes de garde ouvre la porte à de nombreuses formes d'inégalités. Les enfants peuvent être confrontés à des milieux plus ou moins qualitatifs, selon qu'ils sont gardés ou non à la maison, gardés ou non par leur(s) parent(s) et selon la qualité de leur environnement.

A la fin des années 1990, le Gouvernement québécois a mis sur pied une politique visant à soutenir les enfants et leurs familles, notamment à travers le financement de congés parentaux et de services de garde pré-scolaires⁵.

Plus d'un enfant sur quatre arrive à l'école avec une vulnérabilité dans au moins un domaine de son développement

Cette proportion augmente avec le niveau de défavorisation des familles.

Répartition des modes de garde éducatifs pré-maternelle (ISQ, 2017)



Malgré cette offre de services et l'assurance parentale, l'Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle estime que 28% des enfants arrivent encore à l'école avec une vulnérabilité dans au moins un domaine de leur développement⁶. Vingt ans après le début de la politique familiale du Québec, le Gouvernement du Québec réaffirme en 2019 sa reconnaissance des services de garde éducatifs de qualité comme fondamentaux pour l'égalité des chances. La stratégie nationale "Tout pour nos enfants" vient apporter un cadre légal et financier pour la politique québécoise.

Les familles défavorisées doivent composer avec des limites économiques, sociales, sanitaires, culturelles et de logement^{7;8}. La défavorisation affecte leur fonctionnement et leur capacité d'aller chercher de l'aide⁹. Les services éducatifs de qualité sont particulièrement efficaces pour limiter les effets des inégalités sociales chez les jeunes enfants défavorisés^{8;10-12}.

Cependant, les familles défavorisées fréquentent trop peu les services de garde. Au Québec, 40% des familles dont les revenus ne dépassent pas 20 000\$/an¹³ ne fréquenteraient aucun service préscolaire^{8;14;15}. De plus, lorsque ces familles parviennent à inscrire leurs enfants, la qualité des services impliqués est souvent inférieure à celle dont bénéficient des familles plus favorisées^{16;17}.

→ Les inégalités frappant les familles défavorisées ont des effets sur la santé des familles, mais également sur leur capacité à disposer de l'aide pour améliorer leur situation.

→ La manière dont est structurée l'offre de services éducatifs au Québec est inégalitaire et pourrait augmenter les inégalités sociales précoces, en ne permettant pas aux familles défavorisées d'obtenir des services adaptées à leur situation.

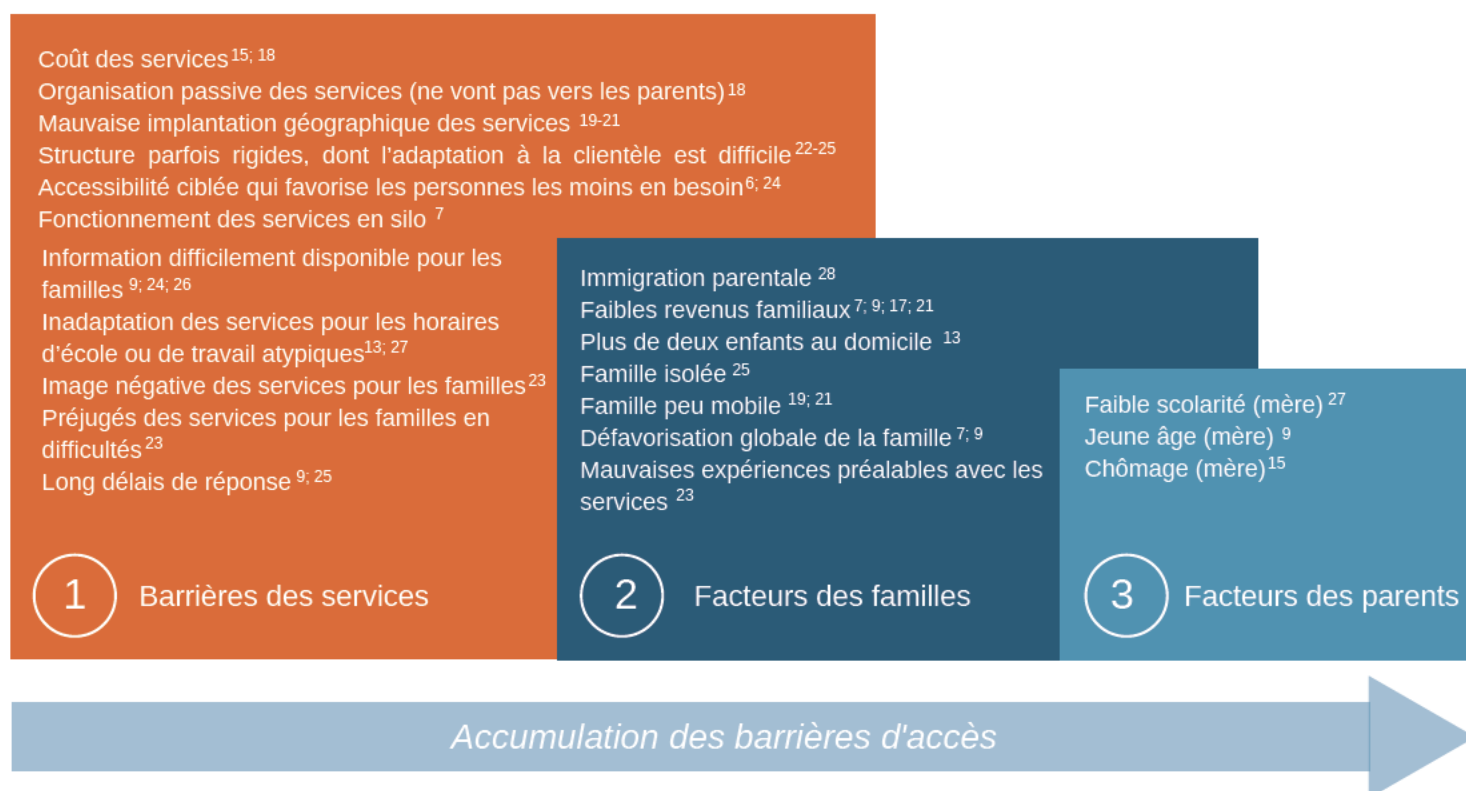
Quelles sont les barrières d'accès aux services ?

Identifier les facteurs associés au non-recours aux services éducatifs est une mission prioritaire pour les chercheurs et les institutions. La revue des littératures scientifique et grise dans le cadre de notre mandat a permis d'identifier que :

- Il existe un très fort consensus sur les facteurs « de risque » associés au non-recours aux services. De nombreuses recherches ont été menées au Québec et obtiennent des résultats similaires.
- Ces facteurs sont peu spécifiques aux services éducatifs. On les retrouve en effet dans les autres recherches portant sur le non-recours aux services de santé ou aux services médico-sociaux.
- Peu de recherches qualitatives permettent de dépasser la question du « QUI sont ces enfants ? » pour aller vers le « POURQUOI ne fréquentent-ils pas les services? », c'est-à-dire d'identifier les barrières d'accès, liées aux facteurs individuels.

Facteurs associés à la non-fréquentation des services de garde éducatifs avant 5 ans.

Nous rapportons à la fois les résultats des grandes études québécoises populationnelles et les résultats des quelques études qualitatives identifiées, importantes pour mieux comprendre ce processus d'exclusion.



Les facteurs associés au non-recours peuvent s'exprimer individuellement (famille avec faible littératie, faibles revenus parentaux) ou du point de vue des services (information non adaptée, coût du service trop élevé). Afin d'inciter à l'action sur des facteurs modifiables, nous avons choisi d'exprimer – lorsque cela était pertinent – les barrières en termes structurels plutôt qu'individuels.

Les éléments analysés au Québec montrent que :

- Il est possible d'identifier des barrières sur lesquelles des actions publiques peuvent agir. Ces barrières reflètent les besoins des familles en situation de défavorisation.
- Deux catégories de barrières émergent :
 - **Les barrières systémiques** : mauvais arrimage des services avec les familles défavorisées, qui requièrent plus d'adaptations que les autres familles aux niveaux économique, temporel, informatif, psychologique, etc.
 - **Les barrières économiques** : coût des services, mobilité, etc.

- Il existe un « **Effet Matthieu**²⁹ » dans les services éducatifs préscolaires : les personnes les plus défavorisées bénéficient le moins des services. Qu'ils soient universels ou ciblés, les personnes les moins en besoin sont celles y recourant le plus

- Les facteurs et barrières identifiés, semblables à ceux connus dans d'autres champs de recherche témoignent de problématiques structurelles dont l'effet au niveau des familles existe sur plusieurs générations. Ainsi, la précarité culturelle et éducative est associée à de la précarité économique. Cette dernière nuit à la stabilité professionnelle, à la disponibilité parentale, génère des stressors importants (entre autres sur la santé) qui se transmettent d'une génération à l'autre.

La littérature internationale – rapports et articles scientifiques – identifie des facteurs associés au non-recours aux services de garde éducatifs à l'enfance (SGEE) similaires au contexte québécois :

- situation économique³⁰,
- lieu d'habitation^{30; 31},
- disponibilité des places en service de garde^{31; 32},
- offre de service³².

Les articles soulignent également que les attitudes des parents ou des enfants peuvent avoir un impact sur leur présence dans les SGEE^{31; 33}, hypothèse non investiguée au Québec. Comme au Québec, le soutien financier pour accéder aux SGEE constituerait un élément important renforçant l'accès à de tels services, mais plusieurs rapports^{30; 34} mettent en lumière qu'une majorité des enfants qui se qualifieraient pour recevoir une telle aide, ne la reçoivent pas. Les questions de qualité sont également abordées à diverses reprises, notamment en ce qui concerne les systèmes de classification de la qualité des SGEE^{35; 36}, la formation ainsi que la rétention des éducatrices dans les services³⁵.

La majorité de la littérature consultée soutient l'idée que les services de garde ont un effet positif sur le développement de l'enfant dans différents domaines^{30; 35; 37-39}. Toutefois, une étude³¹ indique que nous devons rester prudents sur de telles conclusions, alors que plusieurs variables peuvent faire évoluer les bénéfices des SGEE : le temps passé dans les services et leur qualité, notamment. Finalement, plusieurs études mentionnent l'importance d'évaluer plus en profondeur et de façon longitudinale les effets des services de garde sur le développement des enfants³⁹ et sur les retombées économiques.



Populations autochtones et immigrantes, au Québec

Les populations autochtones du Québec et immigrées au Québec sont identifiées dans la littérature comme les plus défavorisées, victimes des inégalités sociales et de leurs conséquences.

Ces populations sont plus vulnérables parce qu'elles sont exposées de façon cumulée aux facteurs de risques d'exclusion ainsi qu'à la difficulté à rejoindre et à être rejoints par les services.



**Plus de la moitié
des parents
autochtones
vivent sous le
seuil de
pauvreté,
au Québec⁴⁰.**

Les populations autochtones du Québec

Il est reconnu que les personnes autochtones cumulent les facteurs d'exclusion (isolement, peu d'accès à l'information, peu de services chômage, pauvreté économique...) et constituent la population la plus vulnérabilisée au Québec^{40; 41}. La question de l'accès des populations autochtones aux services éducatifs au sein des réserves a fait l'objet d'une enquête nationale. Celle-ci soulignait que la moitié des enfants au sein des réserves fréquentaient un service éducatif dont les parents étaient globalement satisfaits et leur permettant d'être exposés à la culture autochtone de leur famille⁶³. Une autre étude menée en 2007 suggérait un désintérêt des parents Inuits du Nunavik pour les structures publiques - CPE -, notamment en raison de leur faible qualité et de mauvais financements^{15; 42}. En revanche, il n'existe pas de politique provinciale permettant d'estimer les inégalités ou le rapport besoins/services hors-réserves.

Le Programme - fédéral - d'aide préscolaire aux Autochtones finance des ateliers non intégrés aux autres dispositifs éducatifs, non systématisés, non évalués et constituant à ce titre une offre marginale de services. Nous questionnons son utilité et les effets de son interférence auprès des services pré-existants.

Les populations immigrantes au Québec

Les enfants des familles immigrées des pays du Sud cumulent des vulnérabilités à l'entrée à l'école, en plus d'une précarité économique²¹. Les parents immigrés au Québec sont particulièrement isolés, plus à risque d'être sans emploi, à la recherche d'un emploi ou aux études. Ils sont plus souvent bénéficiaires de l'aide sociale que la population générale⁴³.

Leur quotidien est contraint par des adaptations culturelles et sociales, et des confrontations à de nombreux stressors sociaux. De ce fait, ils déclarent plus fréquemment que les parents nés au Québec être en difficulté pour offrir des environnements sécurisants à leurs enfants. Le besoin de donner plus d'information sur leur société d'accueil et les services éducatifs a été pointé.

Cependant, la fréquentation d'un service de qualité semble diminuer les effets des inégalités sociales chez ces enfants, de manière plus marquée qu'en population générale²¹. Malgré cela, les enfants immigrés de première génération sont moins nombreux à fréquenter les CPE et les autres services éducatif (75.1%) que les enfants immigrants de seconde génération (90.4%) ou que les enfants non immigrants (86.8%). Ils sont plus nombreux à être gardés à la maison que les enfants nés au Québec^{21; 28}. Il est enfin à préciser qu'un certain nombre d'enfants nés canadiens peuvent se voir refuser l'accès à des services publics en raison du statut légal de leurs parents immigrants²⁸.



**Un rapport
relève qu'à
Montréal, en
2011, la
majorité
(58 %) des
immigrants
récents vit
dans la
pauvreté²¹.**



Synthèse du problème à l'étude

Ce que l'on retient : des enfants en marge du système

- Vingt-huit pour cent des enfants débutent la maternelle avec une vulnérabilité dans au moins un domaine de leur développement. La proportion s'élève à un tiers des enfants qui vivent dans des contextes de défavorisation;
 - Le Québec dispose d'une offre multiple de services de garde pour les enfants d'âge préscolaire;
 - Près de 100 000 enfants ne fréquentent aucun service de garde éducatif entre 1 et 5 ans, ce nombre augmentant à 156 000 en considérant la période 0-5 ans;
 - La défavorisation est à la fois une barrière au développement du potentiel des enfants ET à l'accès aux services;
 - Cette défavorisation est en partie tributaire de la défavorisation des parents. A ce titre, elle peut être qualifiée de transgénérationnelle;
 - Les barrières identifiées relèvent d'une dimension institutionnelle et systémique, plus qu'individuelle. Il semble possible de les infléchir;
 - Les personnes autochtones sont, au Québec, la population la plus vulnérable d'un point de vue de la santé et du développement des enfants. Si une enquête a révélé l'existence de services satisfaisants en réserve, il n'existe ni données ni services concernant le tiers des enfants autochtones vivant hors réserves;
 - Parmi l'ensemble des populations fragilisées, les familles immigrantes cumulent énormément de facteurs de risque, les rendant très vulnérables dès le plus jeune âge des enfants.
-

Ce que l'on comprend : des problèmes structurels et des conséquences familiales

- Les inégalités sociales existent avant même la conception de ces enfants. Elles se poursuivent durant la grossesse (santé, accès aux services de qualité), à la naissance et durant la période préscolaire;
- Les facteurs de risque identifiés par les études démographiques/épidémiologiques sont semblables aux facteurs portant sur le non-recours à d'autres services. De même, les processus d'exclusion (par les services) ou d'insularisation (des familles) sont similaires dans notre revue et dans d'autres champs de recherche portant sur le non-recours
- Il existe selon nous des trajectoires familiales d'exclusion qui semblent en partie tributaires de l'organisation des services. Si l'on peut identifier des facteurs individuels, ils ne permettent pas d'expliquer pourquoi des enfants ayant des besoins accrus de collectivité et de milieux stimulants n'en bénéficient pas. Lorsqu'on analyse les barrières systémiques, la dimension organisationnelle apparaît le plus fréquemment.

Conséquences du problème

Selon les données du Ministère de la Famille¹, 27,6% des enfants de 1 à 5 ans ne fréquentent aucun service de garde éducatif à l'enfance (SGEE). Cette proportion décroît avec l'âge des enfants : 35,7% à un an, 30,8% à deux ans, 24,9% à trois ans et 19,5% à quatre ans.

A l'heure actuelle, on ne dispose pas de profil précis sur les enfants ne fréquentant pas les SGEE. La littérature étudiée suggère que la plupart (mais pas tous) vivraient dans des contextes marqués par la précarité économique, culturelle ou sociale. Nous avons choisi de souligner dans ce rapport les données et résultats de recherche portant sur ces familles vivant en contextes de défavorisation, qui vivent une « double peine », en cumulant les effets délétères de la précarité et du non-accès aux services.

1- Des conséquences pour les enfants tout au long de leur vie

La présence d'un environnement stimulant est une garantie de soutien pour le développement de l'enfant. Cet environnement peut être familial ou collectif. En contexte de défavorisation, le milieu public peut soutenir les familles en leur offrant des services de qualité et adaptés à leur situation. Selon l'ensemble des études, ils permettraient d'offrir des lieux stimulants et protecteurs pour les enfants. Ils aideraient aussi concrètement les parents dans leur quotidien, leur permettant de lutter contre les effets de la défavorisation sur leur famille.

Les enfants les plus exposés aux conséquences des inégalités vivent dans des contextes de défavorisation et fréquentent moins les SGEE. Ils sont ultérieurement plus à risque de développer des troubles de l'apprentissage, émotionnels ou comportementaux⁴⁴.

En étant exposé aux précarités sociale, culturelle ou économique, l'enfant subit des facteurs sur lesquels il n'a pas de prise. La précarité n'est pas un facteur individuel, mais un processus social auquel un enfant est exposé en continu. Ce processus a des conséquences immédiates, devenant irréversibles sur le long terme.

Agir tôt permet d'inverser ce processus, de rétablir une égalité des chances pour ces enfants et de les préparer à la vie scolaire et en collectivité. Plus les enfants vivent dans des contextes précaires, plus leur présence dans un SGEE sera bénéfique – à la condition fondamentale que ce service soit de qualité. Il ne suffit pas de mettre en place un service éducatif, il faut impérativement s'assurer qu'il soit bon^{11; 45}.

Ne pas fréquenter un SGEE a des conséquences immédiates et à long terme pour les tout-petits vivant dans des contextes précaires. Mais plus encore, cela les prive de dépistages de troubles potentiels, affectant leur trajectoire déjà contrainte par les inégalités sociales.



2- Ne pas inclure les parents aggrave le problème

Si les préoccupations des chercheurs portent essentiellement sur le développement des enfants, il est nécessaire de rappeler l'effet délétère -pour les parents- de ne pas pouvoir accéder à des services de garde éducatifs de qualité. Les familles défavorisées ont des besoins d'information plus importants que le reste de la population. Paradoxalement, plus leurs besoins sont importants, moins elles ont de chances d'accéder aux services. Ce processus renforce les inégalités, et le stress des parents. Il a des effets négatifs sur la santé et peut conduire à un processus d'isolement des services.

Les revenus familiaux peuvent aussi être affectés par l'accès d'un jeune enfant à un service de garde. Le revenu du foyer sera fortement réduit si les parents ne peuvent pas accéder au service de leur choix ou choisissent de garder leur enfant à la maison. De plus, cela aura un impact négatif sur le développement scolaire et professionnels des parents (en particulier des mères).

3- Le Québec : le grand perdant

La décision publique de financer des structures offrant des services éducatifs avant 5 ans est souvent liée à un débat économique^{14, 46-51}. Si la communauté scientifique est aujourd'hui convaincue de l'intérêt de l'investissement sur les structures éducatives à long terme, deux écoles s'opposent pour débattre de l'intérêt économique à court terme. Les CPE constituent à cet égard un exemple très spécifique de ce débat. La première école soutient que l'investissement des CPE n'a pas été autofinancé par l'augmentation des revenus fiscaux liés au retour des mères sur le marché⁵¹. La seconde affirme qu'au contraire, l'investissement a été rentabilisé et que le système de SGEE de qualité aurait permis aux gouvernements provincial et fédéral de recueillir 1Md\$ en 2008⁵⁰.

Si l'on combine les approches économiques et développementales, il faut regarder en même temps le coût des conséquences et des bénéfices potentiels. Dans le cas des SGEE (maternelle comprise), les bénéfices de la prévention s'ajoutent aux retombées fiscales du retour à l'emploi des parents, justifiant de croire au modèle soutenant la pertinence économique originelle des CPE⁵⁰.

4- Il est possible d'agir maintenant !

Il est possible d'agir pour diminuer les écarts d'accès aux services de garde de qualité. La troisième section de ce rapport synthétise les leviers, initiatives et recommandations pour augmenter l'accessibilité aux SGEE. Disposer d'outils efficaces et pouvoir s'en servir constitue la meilleure garantie de restauration de l'équité face aux institutions.



Dépasser le problème

L'étude des barrières liées au non-recours au SGEE a mis en évidence que les enjeux structurels étaient au premier plan. Si très peu d'initiatives ont été évaluées, permettant de dégager des pistes d'action fondées sur des données de recherche, de nombreux travaux évoquent des leviers sur lesquels il serait possible d'agir pour enrayer le phénomène du non-recours⁵²⁻⁵⁵. Nous les présentons ici en utilisant le modèle empirique de Dixon-Woods et coll.⁵⁶ Ce modèle est une référence pour sortir des approches chiffrées d'utilisation des services. Il met l'accessibilité et la bi-directionnalité au centre de sa théorie.

Concept "Identification de l'éligibilité" : la famille reconnaît la pertinence de ce service pour répondre à ses besoins.

Barrières connues : Familles isolées, services passifs, images négatives des services, accessibilité ciblée.

Leviers identifiés : Démarchage, porter le service dans la communauté⁴⁰, contacter les familles dès la grossesse^{7, 44, 57}, impliquer les parents dans des activités de recherche²⁶.

Concept "Navigation" : La famille peut se rendre au service.

Barrières connues : Information peu disponible, familles peu mobiles, services lointains.

Leviers identifiés : Cliniques mobiles⁴⁰, décroisonner les services en silo⁷, informer simplement et lisiblement⁵⁸.

Concept "Perméabilité" : Le service fait montre d'ouverture et d'adaptabilité

Barrières connues : Services peu adaptés culturellement, horaires rigides, coût des services.

Leviers identifiés : Dématérialisation du service (téléphone, SMS)⁵⁸, services à bas coûts¹⁴, universalisme proportionné dans la forme et le contenu^{48, 57}.

Concept "Apparition" : La famille se présente au service

Barrières connues : Peur des services, peur d'être jugé.

Leviers identifiés : Recrutement en boule de neige par la communauté²⁵.

Concept "Jugements et décision des services" : Le service reconnaît sa pertinence pour cette famille.

Barrières connues : Préjugés des professionnels, sélection des familles les moins en besoin.

Leviers identifiés : Investir dans la qualité des SGEE^{50, 60}, former les professionnels à l'élaboration de liens de confiance⁵³, implication des parents dans la définition des objectifs du SGEE⁶¹.

Les articles et rapports portant sur le non-recours aux SGEE s'accordent sur le fait que l'accessibilité et la qualité sont indissociables. On y souligne notamment l'importance de l'implantation, déterminante pour assurer la qualité et l'équité d'accès aux services.

Ceci permet de soutenir l'idée que c'est par le terrain que l'enjeu du non-recours pourra être dépassé et non par la seule confiance dans les « programmes » d'intervention. Ces derniers sont plus proches des champs académiques et technocratiques que professionnels²⁹.

L'engagement des bénéficiaires et des acteurs, le soutien des administrations et des universités sont centraux pour espérer endiguer l'exclusion dont sont victimes les enfants vivant dans des contextes de défavorisation.

Recommandations et Initiatives prometteuses

Synthèse du problème à l'étude

La mission confiée au Comité-conseil est de produire des recommandations afin que chaque tout-petit développe son plein potentiel. Parmi les déterminants identifiés, nous avons choisi de porter notre attention sur **l'augmentation de l'accessibilité aux SGEE pour les enfants en besoin d'un milieu stimulant**. Pour agir sur cet objectif, l'analyse contextualisée a mis en valeur huit leviers :

- Décloisonner les services,
- Rendre les services économiquement accessibles,
- Aller vers les parents,
- Augmenter la disponibilité des services,
- Augmenter la qualité des services,
- Augmenter l'adaptabilité des services,
- Garantir la qualité des relations services-parents,
- Rendre les services accessibles sans considération pour les privilèges des usagers.

En nous appuyant sur cette théorie du problème, nous proposons ici quatre recommandations prioritaires qui, mises en œuvre, permettraient de diminuer le non-recours aux SGEE pour les tout-petits en besoin de milieux stimulants.

1. Augmenter les connaissances utiles permettant d'estimer le rapport besoins/ressources des familles

- Financer des recherches provinciales et régionales à devis mixtes quantitatif/qualitatif portant sur le parcours de services des familles, de la grossesse à 5 ans. Ce type de recherches permet de compléter les protocoles démographiques (type EQPPEM), en permettant de comprendre qui est affecté par quel phénomène, où, dans quels contextes, et de savoir si les besoins locaux sont couverts par des services spécifiques. On ne dispose pas de telles données à ce jour;
- Utiliser les données de *La place 0-5* pour estimer la couverture universelle (ou non) du service et le parcours ultérieur des familles inscrites;
- Développer/Financer des études spécifiques sur l'articulation besoins/ressources des familles vivant dans des contextes de défavorisation, immigrées et autochtones, selon les milieux de vie;
- Développer/Financer des recherches permettant de mieux comprendre le parcours des familles dans l'ensemble des systèmes publics : de garde, de garde ponctuelle, de santé et de services sociaux. Il est nécessaire de mieux connaître le lien qu'entretiennent les familles avec l'ensemble des services, pour ajuster ces derniers.;
- Développer une plateforme entre les chercheurs et les SGEE pour promouvoir une culture de l'évaluation réaliste. Celle-ci implique une évaluation des actions de terrain, centrée sur les processus (d'accès, d'implantation, de fidélité) autant que les résultats (efficacité, efficience). Cette démarche permet de se prononcer sur les résultats en tenant compte des besoins, des objectifs, des processus et du contexte.

2. Intégrer les besoins des parents pour assurer la qualité des services pour tous les tout-petits

- Former les professionnels et les cadres des SGEE à la diversité culturelle, à l'évaluation des besoins spécifiques des parents et aux enjeux liés à la défavorisation, pour mieux servir toutes les clientèles selon leurs besoins (populations économiquement ou socialement précarisées, populations immigrées, populations autochtones);
- Former tous les professionnels aux enjeux extra-éducatifs des familles en situation de précarité. Une approche centrée sur les besoins et les forces des familles sont nécessaires pour que les attitudes favorables des familles à l'endroit des SGEE soient augmentées;

L'évaluation du programme de formation de la Halte-garderie du Cœur (HGC)⁶² visait à évaluer les effets de ce programme sur les compétences des étudiantes qui y participaient et leurs capacités de transfert des apprentissages. Dans le cadre de cette évaluation, dix-huit étudiantes-stagiaires finissantes – 10 à la HGC et 8 dans une autre structure – ont répondu à divers questionnaires et à une entrevue individuelle concernant leurs pratiques. Les informations recueillies permettent de soutenir que la plupart des effets attendus ont été atteints, bien que certains d'entre eux n'aient pas été davantage observés chez les étudiantes qui participent au programme de formation de la HGC.

- Une fois les données recueillies et les formations réalisées, associer les parents dans la définition des modalités éducatives des services de garde. Cela permettra d'assurer la qualité locale du contenu éducatif des SGEE, prérequis pour que les familles les plus éloignées des services puissent les fréquenter;

Le but principal de « Voix des parents » (VDP)⁶¹ est d'incorporer les idées des parents d'enfants de 0-5 ans de la communauté à la planification stratégique des partenaires en petite enfance. Une première évaluation du projet a été réalisée afin de vérifier si le processus était réalisable et généralisable à d'autres communautés. L'évaluation a mis en valeur que le projet engendre des résultats positifs, tant chez les parents – en termes de compréhension du système, notamment – que chez les partenaires, qui mettraient parfois en place des changements sur la bases des éléments soulignés par les parents.

- Réévaluer les critères de qualité des services de garde. La formation et le soutien offert au personnel, le respect des familles, la facilité d'accès aux services, la possibilité d'avoir un service adapté et l'implantation communautaire des services sont autant de critères qualitatifs leur permettant d'atteindre les objectifs en lien avec le potentiel des tout-petits.



3. Renforcer l'accès universel proportionné

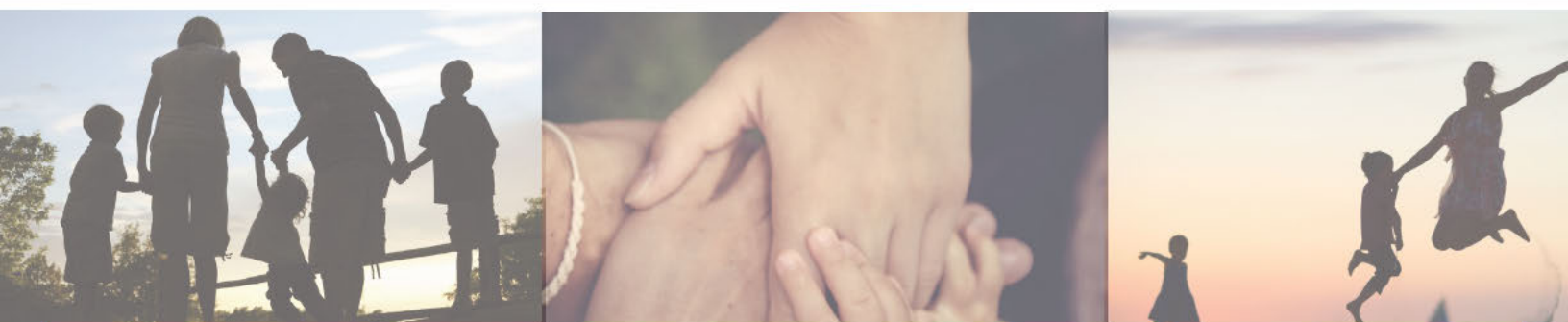
- Mettre en œuvre des moyens de contact actifs de l'Etat vers les parents permettant de lutter contre les inégalités d'accès liés au manque d'information ou aux préjugés;

En France, l'Agence des nouvelles interventions sociales et de santé met en place un dispositif intégré visant à développer l'accessibilité vers les actions de prévention précoce. Cette démarche, intitulée « Petits pas, Grands pas »⁵⁸ prévoit d'évaluer les besoins des parents localement et de mettre en place un système de contact systématique par SMS et une évaluation systématique des besoins des parents par téléphone. Ce système peu coûteux se déploie facilement et fait l'objet d'une évaluation au dernier trimestre 2019. Il est accompagné de dispositifs de formation à la diversité et à la relation d'aide pour les professionnels des services publics aux tout-petits. Deux des auteurs de ce rapport ont conçu le dispositif en question.

- Prévoir une dotation financière soutenant les initiatives de recrutement via les autres services (de santé ou services communautaires, davantage utilisés par les familles défavorisées : halte-garderies, cuisines collectives, joujouthèques, etc.), ou par des membres de la communauté formés (type sentinelle);
- Reconsidérer le mode de financement actuel des SGEE. Prendre en compte le fait que la non-gratuité est génératrice d'exclusion.

4. Valider l'investissement gouvernemental

- Mettre les efforts et les investissements sur les CPE et les structures bénéficiant d'un financement du Gouvernement et à but non lucratif. La politique de financement des familles impulsées dans les années 2000 a eu pour conséquence d'augmenter exponentiellement le nombre de services de garde, dont la qualité est très variable aujourd'hui⁵⁷. L'effort concentré sur le service public, en assurant la qualité et l'accessibilité des structures permettra de diminuer les inégalités générées par les institutions et d'augmenter les chances de tous les tout-petits de réaliser leur potentiel.



A propos des auteurs



Thomas Sañas, Ph.D, est professeur de psychologie communautaire à l'Université du Québec à Montréal.

Ses travaux de recherche portent sur l'équité dans l'accès aux services publics et la promotion de la santé chez les tout-petits. Il a développé plusieurs dispositifs pour outiller les services publics en vue de rejoindre toutes les familles d'un territoire et leur proposer des outils adaptés à leurs besoins.

Il est directeur de l'équipe de recherche « Epione : santé publique-santé communautaire » et membre du groupe de recherche de James Heckman « Human capital and economic opportunity working group ».

Coralie Mercerat, M.Psy., Ph.D.(c) est une chercheure engagée sur les enjeux entourant le soutien aux familles, la parentalité et l'accessibilité aux services pour les parents en situation de handicap physique. Ses implications de recherche se situent également en évaluation de programme.



Carl Mörch, M.Psy., Ph.D., travaille sur l'utilisation responsable des technologies numériques en psychologie.

Il s'intéresse particulièrement à l'éthique de l'intelligence artificielle et des données en santé. Il a développé, avec Thomas Sañas, une stratégie de prévention universelle par SMS et appel téléphonique auprès des femmes enceintes.

Bibliographie

1. Ministère de la santé. (2019). Proportions des enfants fréquentant un service de garde. Document sous embargo.
2. Heckman, J. J. (2008). The case for investing in disadvantaged young children. CESifo DICE Report, 6(2), 3-8.
3. Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Cambridge, MA: Harvard University Press.
4. Heckman, J. J. (2013). Lifelines for Poor Children. The New York Times.
5. Gouvernement du Québec. (1996). Les enfants au coeur de notre choix. Rapport.
6. Institut de la statistique du Québec. (2017). Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2017. Rapport.
7. Avenir d'enfants. (2018). Mieux répondre aux besoins des jeunes enfants et des familles, analyse de 10 années d'action collective. Rapport.
8. Poissant, J., & Gamache, L. (2016). Analyse contextualisée sur le développement des enfants à la maternelle. Rapport.
9. Avenir d'enfants. (2017). Pour que tous aient une chance égale de développer leur plein potentiel: Document présenté par Avenir d'enfants dans le cadre de la Commission sur l'éducation à la petite enfance. Rapport.
10. Commission de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire. (2012). Mieux accueillir et éduquer les enfants d'âge préscolaire, une triple question d'accès, de qualité et de continuité des services. Rapport.
11. Observatoire des tout-petits. (2018). Petite enfance : la qualité des services éducatifs au Québec. Rapport.
12. Institut de la statistique du Québec. (2019). Enquête québécoise sur les activités de halte-garderie offertes par les organismes communautaires 2018. Portrait pour l'ensemble du Québec. Rapport.
13. Gingras, L., Audet, N., & Nanhou, V. (2011). Enquête sur l'utilisation, les besoins et les préférences des familles en matière de services de garde. Rapport.
14. Fortin, P., Godbout, L., & St-Cerny, S. (2012). Impact of Quebec's universal low fee childcare program on female labour force participation, domestic income, and government budgets. In: Working Paper 2012/02, [http://usherbrooke.ca/chaire_fiscalite/fileadmin ...](http://usherbrooke.ca/chaire_fiscalite/fileadmin...)
15. Raynault, M.-F., & Côté, D. (2014). Services de garde et clientèles vulnérables. Synthèse des connaissances sur l'accessibilité et l'utilisation des services de garde : leçons pour le Québec. Rapport.
16. Conseil supérieur de l'éducation. (2012). Mieux accueillir et éduquer les enfants d'âge préscolaire, une triple question d'accès, de qualité et de continuité des services. Rapport.
17. Vandenbroeck, M., & Lazzari, A. (2014). Accessibility of early childhood education and care: a state of affairs. European Early Childhood Education Research Journal, 22(3), 327-335.
18. Pichette, M. (2013). Développement langagier des tout petits: étude de cas de l'articulation problème solution chez les acteurs de la petite enfance d'un territoire pluriethnique de Montréal. (Mémoire de maîtrise en santé communautaire)
19. Raynault, M.-F., Bernier, N. F., Côté, S., Curtis, S., Duclos, J.-Y., Potvin, L., & Séguin, L. (2011). L'impact des politiques de soutien à la garde sur la santé et le développement des enfants d'âge préscolaire. Rapport.
20. Observatoire des tout-Petits. (2019). Les municipalités : des alliées pour soutenir les services éducatifs à la petite enfance. Rapport.
21. Guay, D., Laurin, I., Bigras, N., Toussaint, P., & Fournier, M. (2015). Résultats de l'Enquête montréalaise sur l'expérience préscolaire des enfants de maternelle (EMEP, 2012). Portrait du parcours préscolaire des enfants montréalais. Rapport.
22. Halperin, V. (2007). Québec day care: Access for all? (Maîtrise en sociologie), U. Concordia, Montreal.
23. Aubin-Horth, S. (2014). Revue de littérature sur les stratégies et les pratiques efficaces pour rejoindre les personnes vulnérables. Paper presented at the Communication présentée à la Conférence régionale des élus (CRE), Bas Saint-Laurent, Québec.

Bibliographie

24. Avenir d'enfants. (2017). Portrait de l'expérience et des besoins des parents d'enfants de 0 à 5 ans au Québec. Rapport.
25. Langlois, E. (2014). Aller du bord de l'exclusion - Rapport d'entretiens sur les stratégies et les pratiques gagnantes pour atteindre les personnes difficiles à rejoindre. Rapport.
26. Tremblay, A. (2017). La voix des parents du Temiscamingue: Rapport d'évaluation. Rapport.
27. Geoffroy, M. C., Seguin, J. R., Lacourse, E., Boivin, M., Tremblay, R. E., & Cote, S. M. (2012). Parental characteristics associated with childcare use during the first 4 years of life: results from a representative cohort of Quebec families. *Can J Public Health*, 103(1), 76-80.
28. Observatoire des tout-petits. (2019). Accès aux soins de santé pour les femmes enceintes et les tout-petits de familles migrantes. Rapport.
29. Saïas, T., Poissant, J., Delawarde, C., & Tarabulsy, G. (2019). Cinquante ans d'expérimentation: quels enseignements tirer des programmes de prévention précoce? In G. Tarabulsy, J. Poissant, T. Saïas, & C. Delawarde (Eds.), *Programmes de prévention et développement de l'enfant: 50 ans d'expérimentations*. Québec: Presses de l'Université du Québec.
30. Children Now. (2018). 2018 California Children's Report Card: A Review of Kids' Well-Being & Roadmap for the Future. Rapport.
31. Abrassart, A., & Bonoli, G. (2015). Availability, Cost or Culture? Obstacles to Childcare Services for Low-Income Families. *Journal of Social Policy*, 44(4), 787-806. doi:<http://dx.doi.org/10.1017/S0047279415000288>
32. Colorado Children's Campaign. (2014). 2014 Kids Count in Colorado! The Big Picture: Taking the Whole Child Approach to Child Well-Being. Rapport.
33. Jester, C. B. (2019). Nurturing and Attachment in Arkansas Early Childhood Settings: Qualitative Early Childhood Caregiver Insights. (Ed.D.), Regent University, Ann Arbor.
34. Holcomb, B. (2016). Too Many Children Left Behind: Make Quality Early Learning a Top Priority. Rapport.
35. Klein, S., Merritt, D. H., & Snyder, S. M. (2016). Child welfare supervised children's participation in center-based early care and education. *Children and Youth Services Review*, 68, 80-91. doi:10.1016/j.childyouth.2016.06.021
36. Mueller, B., Peterangelo, J., & Henken, R. (2016). The Quest for Quality: How YoungStar Is Affecting Child Care in Milwaukee County. Rapport.
37. Brebner, C., Hammond, L., Schaumloffel, N., & Lind, C. (2015). Using relationships as a tool: Early childhood educators' perspectives of the child-caregiver relationship in a childcare setting. *Early Child Development and Care*, 185(5), 709-726. doi:10.1080/03004430.2014.951928
38. Katz, R. C. (2014). Child Care as a Protective Factor: Investigating the Impact of Child Care in an At-Risk Sample. (M.A.), Tufts University, Ann Arbor.
39. van Urk, F. C., Brown, T. W., Waller, R., & Mayo-Wilson, E. (2014). Centre-based day care for children younger than five years of age in high-income countries. *Cochrane Database of Systematic Reviews*(9). doi:10.1002/14651858.CD010544.pub2
40. Institut national d'excellence en santé et en services sociaux. (2014). Efficacité des interventions en matière de négligence auprès des enfants, des familles et des communautés autochtones. Rapport.
41. Avenir d'enfants. (2018). Synthèse du Grand rassemblement pour les tout-petits. Rapport.
42. Larrivée, M. (2007). Recommandations visant à améliorer le développement global des enfants Inuits 0-5 ans fréquentant les CPE du Nunavik. Rapport.
43. Table de concertation des organismes au service des personnes réfugiées et immigrantes. (2015). Portrait à partir de l'Enquête québécoise sur l'expérience des parents d'enfants de 0 à 5 ans. Rapport.
44. Duval, S., & Bouchard, C. (2013). Soutenir la préparation à l'école et à la vie des enfants issus de milieux défavorisés et des enfants en difficulté. Rapport.
45. Avenir d'enfants. (2016). Je suis petit, je deviendrai grand. La réussite éducative, une histoire qui s'écrit tôt. Mémoire déposé par Avenir d'enfants dans le cadre des audiences des Consultations publiques sur la réussite éducative. Rapport.
46. Fortin, P. (2017). What have been the effects of Quebec's universal childcare system on Women's economic security. Brief Submitted to the Standing Committee on the Status of Women (FEWO) of the House of Commons.

Bibliographie

47. Fortin, P. (2011). Economic Consequences of Quebec's q Q Educational Childcare Policy.
48. Heckman, J. J. (2012). Invest in early childhood development: Reduce deficits, strengthen the economy. The Heckman Equation, 7, 1-2.
49. Heckman, J. J. (2018). Four big benefits of investing in early childhood development. Heckman: The economics of human potential.
50. Fortin, P. (2017). Twelve Flawed Statements of the Fraser Institute on Quebec's Childcare Program. Rapport.
51. Geloso, V., & Eisen, B. (2017). Quebec's Daycare Program A Flawed Policy Model. Fraser research bulletin.
52. Commission sur l'éducation à la petite enfance. (2017). Rapport de la Commission sur l'éducation à la petite enfance. Rapport.
53. Avenir d'enfants. (2019). Joindre les familles vivant en contexte de défavorisation. Rapport.
54. McCain, M. N., Mustard, F. J., & McCuaig, K. (2011). Le point sur la petite enfance 3. Prendre des décisions. Agir. Rapport.
55. Avenir d'enfants. (2017). La parentalité chez les parents d'enfants de 0 à 5 ans vivant dans un contexte de défavorisation. Rapport.
56. Dixon-Woods, M., Cavers, D., Agarwal, S., Annandale, E., Arthur, A., Harvey, J., . . . Sutton, A. J. (2006). Conducting a critical interpretive synthesis of the literature on access to healthcare by vulnerable groups. BMC Med Res Methodol, 6, 35. doi:10.1186/1471-2288-6-35
57. Poissant, J. (2014). Les conditions de succès des actions favorisant le développement global des enfants. In: Direction du développement des individus et communauté, Institut national de
58. Saïas, T., Bodard, J., Morch, C., Bonnard, A., & Dugravier, R. (2018). Réinventer la prévention en PMI : Petits pas, Grands pas. Cahiers de la Puéricultrice, 321.
59. Bigras, N., & Gagné, A. (2016). Mémoire destiné aux audiences publiques d'experts au sujet des services éducatifs destinés à la petite enfance. Rapport.
60. Horizon 0-5. (s.d.). Guide d'animation de la démarche Constellation. Rapport.
61. Boileau, G. (2010). Rapport d'évaluation : Projet « Voix des parents » : évaluation de l'implantation et des résultats proximaux du projet dans quatre communautés. Rapport.
62. Bigras, N., Dion, J., Gagnon, C., Malenfant-Robichaud, G., Paquette, A., & Hanan, P. (2019). Évaluation des effets sur les apprentissages d'étudiantes réalisant leur stage à la halte-garderie du coeur (année scolaire 2016-2017) Rapport.
63. Commission de la santé et des services sociaux des premières nations du Québec et du Labrador. (2017). Enquête régionale sur la petite enfance, l'éducation et l'emploi des premières nations du Québec. Rapport.

Remerciements

Nous souhaitons remercier Judith Gaudet, Ph.D., pour son assistance experte dans la recherche documentaire sur ce champ de recherche.

Nous remercions également chaleureusement Johanna Nouchi, cand. Psy.D, pour son aide à l'organisation du rapport et à sa mise en page.

Citation

Saïas, T., Mercerat, C., Mörch, C. (2019) Promouvoir l'accessibilité aux services de garde éducatifs pour tous les tout-petits. Rapport remis au Comité-conseil "Agir pour que chaque tout-petit développe son plein potentiel". Septembre 2019.



laboepione.ca

Joell Eryasa, consultante externe

Analyse comparative des outils d'évaluation de la qualité éducative

Processus d'évaluation de la qualité éducative des services de garde

Joell Eryasa, M.A.

22 octobre 2015

Avis de non responsabilité : Les opinions exprimées dans ce rapport n'engagent que son auteur et ne traduisent pas nécessairement celles du ministère de la Famille.

Table des matières

Introduction.....	1
L'évaluation systématique de la qualité éducative des services de garde, ses balises et ses contraintes.....	2
En résumé.....	5
La qualité éducative	6
Les outils d'évaluation de la qualité éducative	7
CLASS	8
Classroom Assessment Scoring System.....	8
ELCAQI	13
Early Learning and Care Assessment for Quality Improvement.....	13
ÉOQÉ	18
Échelles d'observation de la qualité éducative	18
ERS	23
Environment Rating Scales	23
NQF	28
National Quality Framework	28
PQA	32
Preschool Program Quality Assessment Instrument.....	32
1. Tableau comparatif des caractéristiques des outils d'évaluation de la qualité éducative ...	37
2. Tableau comparatif des outils au regard des balises et contraintes du processus d'évaluation systématique de la qualité éducative.....	39

Synthèse	40
La qualité structurelle.....	44
Formation	44
Soutien externe	44
Pratiques de gestion.....	45
Parents.....	45
Conclusion	46
Recommandations.....	46
Priorité 1 : Interactions entre le personnel éducateur et les enfants.....	46
Priorité 2 : Pratiques de gestion	47
Priorité 3 : Structuration et variation des activités par l’observation et la planification.....	47
Priorité 4 : Structuration des lieux.....	48
Priorité 5 : Interactions du personnel éducateur avec les parents	48
Priorité 6 : Qualité structurelle.....	49
Processus d’évaluation et processus décisionnel quant au renouvellement de permis	49
Résumé des recommandations	51
Pistes de réflexion	52
Références	53

Introduction

Dans le cadre de l'élaboration du processus d'évaluation de la qualité éducative des services de garde du Québec, le ministère de la Famille (Ministère) doit faire une sélection d'outils pour mener à bien cette démarche. La sélection de l'outil doit reposer sur des critères et des balises bien définis. Elle doit également s'appuyer sur le concept de la qualité éducative qui se scinde lui-même en deux catégories, soit celle de la qualité des processus et celle de la qualité structurelle. Enfin, la sélection doit se baser sur les caractéristiques des outils et leur adéquation à l'atteinte des objectifs énoncés par le Ministère.

Il sera ainsi question des outils qui sont actuellement disponibles pour évaluer la qualité éducative dans les services de garde du Québec. Ce document fait suite au *Répertoire des outils d'évaluation de la qualité éducative* qui effectuait une présélection d'outils à analyser de manière plus approfondie dans le cadre de l'élaboration de ce processus.

Ainsi, pour procéder à l'analyse approfondie, dans un premier temps, les balises du processus d'évaluation de la qualité éducative seront rappelées, telles qu'énoncées par le Ministère. Dans un second temps, un bref rappel du concept de la qualité éducative sera fait pour camper les choix à effectuer concernant l'élaboration du processus. Dans un troisième temps, un rappel des outils sélectionnés lors de la réalisation du *Répertoire des outils d'évaluation de la qualité éducative* sera effectué, suivi d'une description détaillée de chacun de ces outils. Ces descriptions seront succédées de tableaux comparatifs, l'un portant sur les principales caractéristiques de ces outils et l'autre, sur leur adéquation au regard des balises et des contraintes propres au processus d'évaluation systématique de la qualité éducative. Dans un quatrième temps, certaines variables de la qualité structurelle qu'il pourrait être pertinent d'évaluer seront identifiées. Enfin, dans un cinquième temps, des recommandations qui découlent de l'analyse seront énoncées quant au choix du ou des outils à privilégier, ainsi que des pistes de réflexion pour soutenir ce choix, l'élaboration du processus et la pérennité de la démarche.

L'évaluation systématique de la qualité éducative des services de garde, ses balises et ses contraintes

Il importe d'abord de préciser les balises du processus d'évaluation de la qualité éducative des services de garde identifiées par le Ministère. Il faut également souligner que ces balises peuvent être appelées à évoluer selon les modifications réglementaires, certaines décisions gouvernementales qui pourraient être prises à court, moyen ou long termes, ou des modifications des pratiques dans les services de garde eux-mêmes. En effet, la qualité éducative est un concept qui évolue de pair avec la société. Ainsi, il est possible qu'un réajustement de ou des outils d'évaluation soit nécessaire pour qu'ils demeurent alignés avec les objectifs d'un tel processus et les réalités observées sur le terrain.

À ce jour, le processus vise d'abord et avant tout à assurer que les services de garde respectent les articles 1 et 5 de la Loi sur les services de garde éducatifs à l'enfance (LSGÉE) :

1. La présente loi a pour objet de promouvoir la qualité des services de garde éducatifs fournis par les prestataires de services de garde qui y sont visés en vue d'assurer la santé, la sécurité, le développement, le bien-être et l'égalité des chances des enfants qui reçoivent ces services, notamment ceux qui présentent des besoins particuliers ou qui vivent dans des contextes de précarité socioéconomique.

Elle a également pour objet de favoriser le développement harmonieux de l'offre de services de garde en tenant compte des besoins des parents, notamment en facilitant la conciliation de leurs responsabilités parentales et professionnelles, ainsi que de leur droit de choisir le prestataire de services de garde. (2005, c. 47, a. 1.)

5. Afin d'assurer la prestation de services de garde éducatifs, le prestataire de services de garde applique un programme éducatif comportant des activités qui ont pour buts :

1° de favoriser le développement global de l'enfant en lui permettant de développer toutes les dimensions de sa personne notamment sur le plan affectif, social, moral, cognitif, langagier, physique et moteur ;

2° d'amener progressivement l'enfant à s'adapter à la vie en collectivité et de s'y intégrer harmonieusement.

Le programme éducatif comprend également des services de promotion et de prévention visant à donner à l'enfant un environnement favorable au développement de saines habitudes de vie, de saines habitudes alimentaires et de comportements qui influencent de manière positive sa santé et son bien-être.

Il peut aussi comprendre tout autre élément ou service que le ministre détermine. (2005, c. 47, a. 5.)

Ce processus se veut donc complémentaire, mais indépendant du travail effectué par les inspecteurs du Ministère. Conséquemment, le processus doit s'opérer dans une optique différente de celle des inspections. Les inspections visent à assurer le respect de la LSGÉE quant aux aspects liés à la santé et la sécurité des enfants, alors que le processus d'évaluation de la qualité éducative vise à assurer le respect de la LSGÉE quant aux aspects liés à l'application d'un programme éducatif et, par conséquent, la qualité éducative des services offerts aux enfants et leurs familles. Également, le processus ne se veut pas une évaluation du rendement du personnel éducateur puisqu'il vise également la promotion de l'amélioration de la qualité éducative de l'ensemble des pratiques des services de garde. Conséquemment, l'évaluation de la qualité éducative d'un service de garde ne peut reposer sur l'observation d'un seul membre du personnel éducateur. Enfin, le processus ne vise pas l'évaluation du développement des enfants qui fréquentent ces milieux ou de l'effet de la qualité éducative sur eux. Toutefois, le processus vise fondamentalement à s'assurer que les enfants fréquentent des milieux éducatifs de qualité contribuant positivement à leur développement.

Pour guider l'analyse des outils d'évaluation de la qualité éducative et l'opérationnalisation des éléments qui doivent être évalués pour atteindre les objectifs du processus d'évaluation de la qualité éducative, il est possible de s'appuyer, entre autres, sur les cinq grands principes du programme éducatif *Accueillir la petite enfance* (MFA, 2007) et les quatre dimensions de la qualité

éducative, qui articulent différemment les éléments contenus dans les articles 1 et 5 de la LSGÉE. Les cinq grands principes du programme éducatif *Accueillir la petite enfance* (MFA, 2007) sont les suivants: *chaque enfant est unique, l'enfant est le premier agent de son développement, le développement de l'enfant est un processus global et intégré, l'enfant apprend par le jeu et la collaboration entre le personnel éducateur et les parents est essentielle au développement harmonieux de l'enfant*. Les quatre grandes dimensions de la qualité éducative sont les suivantes : les interactions entre le personnel éducateur et les enfants, les interactions entre le personnel éducateur et les parents, la structuration et l'aménagement des lieux, la structuration et la diversité des activités offertes aux enfants.

Il importe de mentionner que ce processus vise l'amélioration de la qualité éducative des services de garde du Québec. À cet égard, l'organisme qui les évaluera devra déposer un rapport d'évaluation qui émettra des recommandations quant aux éléments à améliorer, le cas échéant, de manière prompte. Les services de garde et leurs partenaires devront, quant à eux, mettre en place les moyens nécessaires pour veiller à l'amélioration de la qualité éducative des services qu'ils offrent.

Il faut mentionner que le processus sera élaboré par le Ministère, mais que la mise en œuvre de la démarche et toutes les étapes de préparation préalables, telles que la formation des observateurs, la collecte de données, l'analyse des données et la rédaction des rapports d'évaluation, seront assurées par un organisme externe et indépendant du Ministère. Un projet pilote permettra, au besoin, d'ajuster le processus et le ou les outils d'évaluation de la qualité éducative et de mettre à l'essai l'informatisation du ou des outils de collecte. À la suite du projet pilote, tous les services de garde du Québec devront être évalués, ce qui implique l'évaluation d'environ 500 services de garde annuellement. Conséquemment, le choix du ou des outils doit tenir compte à la fois des balises du processus, que de la faisabilité de l'utilisation du ou des outils dans un contexte d'évaluations panprovinciales, tout en se basant sur la définition du concept de la qualité éducative dans le contexte socioculturel des services de garde québécois.

Enfin, le processus, tel qu'élaboré jusqu'à maintenant, concerne les services de garde en installation, qu'ils soient subventionnés ou non, à but lucratif ou non. Lors de l'analyse des outils, l'existence d'une version pour le milieu familial sera considérée étant donné que certains services de garde en installation font le choix de mettre en place des groupes multiâges. Il demeure qu'un groupe multiâge en installation comporte des différences avec un groupe multiâge en milieu

familial. En effet, en milieu familial, il est possible de retrouver dans un même groupe des poupons et des enfants de quatre ans, alors qu'en installation les enfants peuvent être de différents âges également, mais l'écart est généralement moins grand. Néanmoins, cette façon de regrouper les enfants les rapproche à certains égards de la réalité des services de garde en milieu familial, ce qui peut justifier l'utilisation de ces outils. Par contre, le processus élaboré par le Ministère vise spécifiquement les services de garde en installation. Comme la réalité des services de garde en milieu familial est distincte de celle des installations, cela pose certains défis en matière d'évaluation de la qualité éducative. Des travaux de réflexion sont donc en cours pour analyser ce qui pourrait être envisageable pour évaluer la qualité éducative des services de garde en milieu familial.

En résumé

Le processus vise :

- Une complémentarité avec les inspections, mais demeure indépendant des inspections
- L'évaluation de la qualité éducative
- L'évaluation de l'application des principes du programme éducatif dans le cadre actuel de la Loi, et ce, peu importe le programme éducatif appliqué
- L'émission d'un rapport d'évaluation qui identifie les forces et les éléments à améliorer en émettant des recommandations à cette fin

Le processus ne permet pas :

- D'évaluer le rendement du personnel éducateur
- D'évaluer le développement des enfants
- De lier la qualité éducative au développement des enfants

Les balises :

- Évaluation d'environ 500 services de garde en installation par année
- Évaluation récurrente aux cinq ans, avant le renouvellement de permis
- Formation des observateurs assurée par l'organisme mandaté par le Ministère
- Production d'un rapport d'évaluation rapidement après l'évaluation et suivi au besoin par l'organisme mandaté par le Ministère

- Indépendance de l'organisme mandaté vis-à-vis du Ministère

La qualité éducative

La qualité éducative dans le contexte des services de garde peut se scinder en deux : la qualité des processus et la qualité structurelle.

La qualité des processus, soit l'aménagement des lieux, l'aménagement et la variation des activités, les interactions entre le personnel éducateur et les enfants et leurs parents, peut s'évaluer à l'aide d'outils d'évaluation de la qualité éducative et d'entrevues ou de questionnaires. En ce qui concerne l'observation directe, il n'est possible d'utiliser cette technique que pour procéder à l'évaluation de l'aménagement des lieux, la variation des activités et les interactions du personnel éducateur avec les enfants. En effet, il n'est pas possible d'observer directement la planification du programme d'activités et les interactions du personnel éducateur avec les parents. Il faut toutefois mentionner que plusieurs chercheurs du domaine de l'éducation à l'enfance s'entendent pour affirmer que le caractère éducatif d'un service de garde, ainsi que sa contribution au développement harmonieux des enfants qui le fréquentent, est attribuable aux interactions entre le personnel éducateur et les enfants (Zaslow, Martinez-Beck, Tout et Halle, 2011). Effectivement, quoique l'aménagement des lieux, l'aménagement et la variation des activités contribuent à la qualité éducative d'un service de garde, ce qui a le plus d'influence est la façon dont le personnel éducateur utilise ces ressources dans les interactions et les interventions effectuées auprès des enfants. Qui plus est, les relations et interactions avec les parents sont importantes pour assurer la continuité entre les milieux où évoluent les enfants, mais demeurent secondaires pour assurer le caractère éducatif du service de garde. Il appert alors que les interactions entre le personnel éducateur et les enfants doivent être centrales dans l'évaluation de la qualité éducative des services de garde et être considérées comme telles dans le choix de l'outil à sélectionner pour mener à bien une démarche d'évaluation systématique des services de garde. À cet effet, de plus en plus de services de garde optent pour un regroupement multiâge des enfants dans les groupes. Cette réalité doit également être considérée lors du choix du ou des outils.

La qualité structurelle est quant à elle non observable directement, puisqu'elle concerne des éléments qui contribuent à la qualité des processus, par exemple la scolarité et la formation en

éducation à l'enfance du personnel éducateur, les pratiques de gestion, pour ne nommer que ceux-là. Il est cependant possible d'évaluer certains aspects de la qualité structurelle à l'aide d'entrevue ou de questionnaire. Ces considérations seront abordées subséquemment.

Les outils d'évaluation de la qualité éducative

Lors de l'étape préalable à l'élaboration du répertoire des outils d'évaluation de la qualité éducative, certains outils ont été identifiés comme répondant davantage aux objectifs et critères établis par le Ministère. Les voici :

- Classroom Assessment Scoring System (CLASS) :
 - CLASS Pre-K
 - CLASS Toddler
 - CLASS Infant
 - Aucune version pour le milieu familial
- Early Learning and Care Assessment for Quality Improvement (ELCAQI) (Toronto) :
 - Poupons
 - Bambins
 - Préscolaire
 - Aucune version pour le milieu familial
- Échelles d'observation de la qualité éducative (ÉOQÉ) :
 - Poupons
 - Préscolaire
 - Milieu familial
- Environment Rating Scale (ERS) :
 - Early Childhood Environment Rating Scale – Revised (ECERS-R) (pour les installations 2 ½ - 5 ans)
 - Family Child Care Environment Rating Scale – Revised Edition (FCCERS-R) (pour le milieu familial)
 - Infant and Toddler Environment Rating Scale – Revised (ITERS-R) (pour les poupons et trottineurs)
- National Quality Framework (NQF) (Australie)
- Preschool Program Quality Assessment Instrument (High/Scope) (PQA) :
 - Infant-Toddler (pour les poupons et trottineurs en installation)
 - Preschool (pour les 2 ½ - 5 ans en installation)
 - Family Child Care (pour le milieu familial)

Les fiches descriptives suivantes permettent de décrire de manière détaillée ces outils et leurs principales caractéristiques; celles-ci sont présentées dans un tableau comparatif présenté subséquemment.

CLASS

Classroom Assessment Scoring System

Ces outils ont été développés par des chercheurs américains intéressés à obtenir des résultats statistiques plus forts et significatifs pour comprendre l'influence de la qualité éducative sur le développement des enfants et pour améliorer les pratiques éducatives du personnel éducateur. Ils se concentrent donc sur les interactions du personnel éducateur avec les enfants en se basant sur les connaissances scientifiques et sur les meilleures pratiques en matière de soutien au développement de l'enfant.

Éditeurs/distributeurs :

Paul H. Brookes Publishing Co.

Type de services de garde évalués :

Installation

Groupes d'âge observés :

- Infant : 0-18 mois
- Toddler : 15-36 mois
- Pre-K : 3-5 ans

Utilisation possible en multiâge :

Quoiqu'ils n'aient pas été conçus pour le multiâge, il est possible de faire la moyenne d'âge des enfants du groupe et d'utiliser la version correspondante, ou encore, d'utiliser deux outils selon la composition du groupe (Vitiello, 2014). En effet, plus il y a d'enfants en bas âge dans le groupe, plus le personnel éducateur passera de temps dans l'établissement d'une relation sécurisante avec les enfants et dans les activités de soins et de routine, plus le groupe comprendra des enfants d'âge préscolaire, plus les activités seront importantes. La même logique pourrait être appliquée en ce qui concerne les services de garde en milieu familial.

Coût d'achat :

- Manuel : 49,95 \$ US par outil
- 10 cahiers de codification : 30 \$ US par outil
- Guide des dimensions : 19,95 \$ US par outil

- o Facultatif, mais intéressant à utiliser lors de l'observation. Résumé des dimensions et des éléments à observer
- o Celui pour le CLASS Pre-K est traduit et disponible à la Coop de l'UQAM au coût de 18,35 \$ CAN.

Temps nécessaire à la formation des observateurs :

Deux jours de formation + certification par outil

La certification prend quelques heures à faire en ligne, peut être interrompue et reprise, et dans le cas d'un échec, peut être recommencée deux fois. Il s'agit d'observer des vidéos, tel que l'observateur le ferait en situation d'évaluation, de coter à l'aide des grilles de cotation et d'arriver, à un point près, du score du « Master Coder » dans toutes les dimensions. Il s'agit d'une manière d'assurer l'uniformité dans les observations. Des rétroactions qui permettent de comprendre les scores attribués sont données.

Sur le site de Teachstone, il est également possible de se pratiquer à l'aide de vidéos pour se préparer à la certification.

Coût de formation pour les observateurs :

- 670 \$ US aux États-Unis, par observateur, par outil
- 3 000 \$ US pour le déplacement d'un formateur pour un groupe de 15 personnes maximum, par outil
- 100 \$ US certification annuelle pour les observateurs par outil
- Possibilité de former un formateur (3 500 \$ US par outil) qui est habilité à former des observateurs de son organisme par la suite

Lieu de la formation :

University of Virginia, États-Unis

Montréal si un formateur se déplace pour un groupe de formation

Adaptation en français :

Non

Seulement le Guide des dimensions pour le CLASS Pre-K est disponible en français à la Coop de l'UQAM

Concepts et dimensions évalués :

Qualité des processus :

- Interactions du personnel éducateur avec les enfants
- Utilisation du matériel disponible, ce qui peut s'apparenter à l'aménagement et la variation des activités pour le CLASS Pre-K

Structure des outils :

CLASS Infant : 1 domaine, 4 dimensions

CLASS Toddler : 2 domaines, 8 dimensions

CLASS Pre-K : 3 domaines, 10 dimensions (42 indicateurs, 123 marqueurs comportementaux)

*Voir le document complémentaire pour plus de détails sur la structure des outils

Caractéristiques des outils :

- Outil validé
- Observation directe uniquement
- Quatre cycles d'observation
 - o Un cycle : 20 minutes d'observation et 10 minutes de cotation
- Structure des outils :
 - o Domaines (p. ex. : soutien à l'apprentissage) se divisent en dimensions (p. ex. : développement de concepts)
 - o Dimensions (p. ex. : développement de concepts) se divisent en indicateurs (p. ex. : analyse et raisonnement)
 - o Indicateurs (p. ex. : analyse et raisonnement) se divisent en marqueurs comportementaux (p. ex. : questions pourquoi ou comment) à observer pour établir le score
- Score établi sur une échelle à catégories successives de type Likert en sept points
 - o Trois niveaux de qualité (1-2 = faible, 3-4-5 = moyen, 6-7 élevé)
- Scores pour les quatre cycles d'observation établis à l'aide d'une moyenne pour chaque dimension et pour chaque domaine

Temps nécessaire à l'évaluation d'un groupe :

2h/groupe

Possibilité d'adaptation et de modification :

Outre la traduction de ces outils, il n'est pas possible de les adapter pour qu'ils mesurent toutes les dimensions de la qualité

Les avantages liés au processus d'évaluation :

- Comme l'évaluation d'un groupe prend 2 h, il est tout à fait envisageable d'utiliser ces outils pour évaluer environ 500 services de garde annuellement.
- Tel que mentionné précédemment, il est envisageable d'utiliser ces outils en contexte multiâge, mais il faudrait procéder à des mises à l'essai pour s'en assurer.
- Comme il est possible de former un formateur par les développeurs des outils, pour approximativement le même coût que la formation d'un groupe d'une quinzaine de personnes et que ce formateur peut ensuite former un nombre indéterminé

d'observateurs au sein de son organisation, la formation peut être moins coûteuse à long terme.

- La formation des observateurs est passablement rapide : deux jours de formation et la certification qui peut être réalisée en quelques heures.
- Dans la mesure où un gabarit de rapport d'évaluation est fourni aux observateurs, ou encore que les grilles de cotations soient informatisées, ce qui n'est pas actuellement le cas et qui serait possiblement à faire, le rapport d'évaluation peut être relativement rapide à faire. Tout dépend du niveau – plus ou moins détaillé – du rapport que l'on souhaite transmettre aux services de garde. Il faut cependant s'assurer que les résultats sont donnés pour tout le service de garde et non pas par membre du personnel éducateur, puisqu'il ne s'agit pas d'une évaluation du rendement individuel des éducateurs.
- Ces outils sont de plus en plus utilisés à travers le monde (OCDE, 2013) pour pallier au manque de précision des autres outils disponibles quant aux interactions entre le personnel éducateur et les enfants (Burchinal, Kainz et Cai, 2011), ce qui permettrait une comparaison des données québécoises avec les données internationales au besoin.
- Ces outils permettent l'évaluation des interactions du personnel éducateur avec les enfants, peu importe le programme éducatif qui est appliqué.
- Ces outils sont complémentaires aux inspections, ils ne mesurent aucun aspect lié à la santé et la sécurité.

Les avantages liés au contenu et aux qualités métrologiques des outils :

- Comme le contenu de ces outils est basé sur les meilleures pratiques en matière de soutien du développement de l'enfant et que les concepts évalués sont complets, organisés de manière hiérarchique et qu'ils comportent des marqueurs comportementaux observables, ils permettent une évaluation sensible des interactions entre le personnel éducateur et les enfants, et d'identifier les forces et les faiblesses du personnel éducateur dans leurs interactions avec eux.
- La représentativité des observations quant à l'évaluation juste des interactions entre le personnel éducateur et les enfants est assurée grâce à l'utilisation de quatre cycles d'observation, ce qui diminue l'influence d'un seul évènement non représentatif de la moyenne des interactions qui ont lieu.

- Le fait de recourir à une échelle de mesure à catégories successives permet d'établir des nuances intéressantes dans l'établissement du niveau de qualité des interactions entre le personnel éducateur et les enfants.
- L'outil est convivial.

Les inconvénients liés au processus d'évaluation :

- Ces outils n'évaluent pas les autres dimensions de la qualité éducative.
- Les vidéos pour les formations sur le site de Teachstone sont disponibles en anglais et en espagnol seulement, ce qui implique de les adapter en français (p. ex. : doubler, sous-titrer, etc.).
- La certification est effectuée à partir des vidéos en anglais seulement, ce qui implique de les adapter en français (p. ex. : doubler, sous-titrer, etc.).
- Il n'existe pas de version de ces outils pour le milieu familial.
- Ces outils ne sont pas traduits en français à ce jour.
- Ces outils ne sont pas disponibles en version électronique.

Les inconvénients liés au contenu et aux qualités métrologiques des outils :

- Ces outils ne sont pas conçus pour l'utilisation en contexte multiâge, quoique leur utilisation dans ce contexte soit possible, tel que mentionné précédemment.

ELCAQI

Early Learning and Care Assessment for Quality Improvement

En Ontario, les municipalités gèrent les services de garde et les subventions qui leur sont attribuées. La ville de Toronto a mis en place un processus d'évaluation de la qualité des services de garde subventionnés. Elle a développé ses propres outils et méthodes de collecte de données pour y parvenir.

Éditeurs/distributeurs :

Ville de Toronto, Toronto Children's Services

Type de services de garde évalués :

Installation

Groupes d'âge observés :

- Poupons : âges non spécifiés
- Bambins : âges non spécifiés
- Préscolaire : âges non spécifiés

Utilisation possible en multiâge :

Comme c'est le cas pour la majorité des outils d'évaluation de la qualité éducative, ces outils ne sont pas conçus pour évaluer les groupes multiâges. Par contre, il serait possible, comme c'est le cas pour le CLASS, d'utiliser l'outil qui correspond à la moyenne d'âge du groupe.

Coût d'achat :

- Les guides de cotation et les outils sont disponibles gratuitement en ligne puisqu'ils visent aussi l'autoévaluation

Temps nécessaire à la formation des observateurs :

Non spécifié

Coût de formation pour les observateurs :

Information non disponible

Le Quality Assurance Analyst (QAA) permet de réaliser des observations annuelles à l'improviste chez tous les services de garde qui détiennent un permis et qui sont subventionnés, de rédiger un rapport et de transmettre les résultats au service de garde. Le QAA permet également de procéder à des accords interjuges pour assurer l'uniformité des évaluations.

Lieu de la formation :

Information non disponible, mais vraisemblablement à Toronto

Adaptation en français :

Oui

Concepts et dimensions évalués :

Qualité structurelle :

- Un outil d'évaluation des pratiques de gestion et d'administration est disponible en anglais et possède la même structure que les autres outils pour l'attribution des scores
- Un outil d'évaluation de la qualité de la gestion financière sur deux points (1 = n'atteint pas les attentes, 2 = atteint les attentes) est disponible en anglais
- Un outil d'évaluation de la qualité de la gouvernance sur quatre points (1 = n'atteint pas les attentes, 2 = besoin d'amélioration, 3 = atteint les attentes, 4 = dépasse les attentes) est disponible en anglais

Qualité des processus :

- Interactions du personnel éducateur avec les enfants
- Aménagement et variation des activités
- Aménagement des lieux

Structure des outils :

Pour chacun des outils, il n'y a pas de dimension et de sous-dimension. Ils contiennent des items comportant des sous-items à observer et à cocher.

ELCAQI Poupons: 24 items

ELCAQI Bambins: 24 items

ELCAQI Préscolaire : 31 items

*Voir le document complémentaire pour plus de détails sur la structure des outils

Caractéristiques des outils :

- Aucune information n'a été retracée sur la méthode utilisée pour développer l'outil et sur sa validation
- Observation directe et par entrevues (questions posées lorsque les sous-items ne peuvent être observés)
- Listes d'éléments à cocher
- Score établi sur une échelle ordinale en cinq points
 - o Cinq niveaux de qualité (1-2 = n'atteint pas les attentes, 3 = atteint les attentes, 4-5 dépasse les attentes)
- Scores par item obtenus de la façon suivante :
 - o Pour obtenir un score de 1 : 50 % ou plus des sous-items sont cochés dans la colonne «n'atteint pas les attentes» et dans la section portant sur les interactions, lorsque l'interaction en gras (à proscrire) est cochée

- Pour obtenir un score de 2 : moins de 50 % des sous-items de la colonne «n'atteint pas les attentes» sont cochés ou tous les sous-items de la colonne «n'atteint pas les attentes» ne sont pas cochés, mais un sous-item dans la colonne «atteint les attentes» est coché
- Pour obtenir un score de 3 : tous les sous-items de la colonne «atteint les attentes» sont cochés, aucun sous-item dans la colonne «n'atteint pas les attentes» n'est coché
- Pour obtenir un score de 4 : tous les sous-items de la colonne «atteint les attentes» sont cochés, aucun sous-item dans la colonne «n'atteint pas les attentes» n'est coché et 50 % ou plus des sous-items dans la colonne «dépasse les attentes» sont cochés
- Pour obtenir un score de 5 : tous les sous-items de la colonne «atteint les attentes» sont cochés, aucun sous-item dans la colonne «n'atteint pas les attentes» n'est coché et tous les sous-items de la colonne «dépasse les attentes» sont cochés
- Score global obtenu par la moyenne des scores par item

Temps nécessaire à l'évaluation d'un groupe :

1 h à 1 h 30/groupe

Possibilité d'adaptation et de modification :

En raison de la structure de ces outils, il n'est pas recommandé de les adapter ou de les modifier. En effet, comme ils ne contiennent pas de dimensions et de sous-dimensions, des modifications à ces outils altèreraient vraisemblablement leurs qualités métrologiques, lesquelles n'ont pas encore été démontrées.

Les avantages liés au processus d'évaluation :

- Comme l'évaluation d'un groupe prend de 1 h à 1 h 30, il est tout à fait envisageable d'utiliser ces outils pour évaluer 500 services de garde annuellement.
- Ces outils évaluent toutes les dimensions de la qualité éducative
- Tel que mentionné précédemment, il est envisageable d'utiliser ces outils en contexte multiâge, mais il faudrait procéder à des mises à l'essai pour s'en assurer.
- Les outils sont disponibles gratuitement en ligne, en français, quoiqu'il faudrait obtenir une approbation avant de pouvoir les utiliser au Québec.
- Ces outils semblent s'appliquer à tous les programmes éducatifs.
- Dans la mesure où les rapports concernent tout le service de garde, ils ne sont pas des outils du rendement individuel du personnel éducateur.

Les avantages liés au contenu et aux qualités métrologiques des outils :

- Ces outils ne semblent pas avoir d'avantages comparativement aux autres choix disponibles en ce qui concerne leur contenu et leurs qualités métrologiques.

Les inconvénients liés au processus d'évaluation :

- Plusieurs informations ne sont pas disponibles et requièrent plus de recherche dans la mesure où ces outils seraient considérés pour le processus d'évaluation de la qualité éducative au Québec :
 - o Le temps nécessaire à la formation des observateurs
 - o La possibilité de former un formateur
 - o Le coût des formations
 - o Le lieu de formation
 - o Le type de rapport produit
- Plusieurs éléments à observer concernent la santé et la sécurité, et ce, à travers plusieurs items, ce qui n'est pas compatible avec la réalité au Québec en raison de la présence d'inspection.
- Ces outils n'ont pas de version pour le milieu familial et ne sont pas validés pour une utilisation en contexte multiâge.
- Les résultats obtenus à l'aide de ces outils ne permettent pas des comparaisons avec des démarches similaires au niveau international puisqu'ils sont uniquement utilisés par la ville de Toronto.

Les inconvénients liés au contenu et aux qualités métrologiques des outils :

- Aucune information sur les qualités métrologiques de ces outils n'a été trouvée. Par contre, la structure des outils semble peu intéressante en raison du manque d'organisation hiérarchique des concepts évalués et du fait que les éléments ne sont pas regroupés par dimensions ou sous-dimensions de la qualité éducative. Des limites conceptuelles paraissent ainsi saillantes.
- Comme ces outils utilisent des listes à cocher, la sensibilité des outils est limitée, puisque l'apparition d'un élément fait qu'il est automatiquement considéré dans la cote globale.

- Comme ces outils utilisent une échelle ordinale, il y a une perte de finesse de la mesure ce qui rend la discrimination entre les niveaux de la qualité éducative intermédiaires difficiles.
- Ces outils ne sont pas pondérés en fonction de l'influence des dimensions de la qualité éducative sur le développement des enfants. C'est-à-dire que dans l'attribution de la cote de qualité, les interactions valent autant que la structuration des lieux et des activités.
- Les éléments à observer dans ces outils ne sont pas pondérés. En effet, dans un même item, tous les éléments à cocher sont mis sur un pied d'égalité alors que certains peuvent être conceptuellement plus importants pour le soutien au développement de l'enfant que d'autres.
- Ces outils comportent un nombre plutôt limité d'éléments à observer qui concernent les interactions entre le personnel éducateur et les enfants, ce qui est peu souhaitable comme il s'agit d'une des dimensions les plus importantes pour soutenir le développement des enfants.
- L'outil pour les bambins n'a pas d'item concernant l'environnement physique à l'intérieur alors que cet item se retrouve dans les deux autres outils (poupons et préscolaire), ce qui occasionne des questionnements sur la méthodologie utilisée pour développer ces outils et leur validation.
- La méthode de cotation ne permet pas d'identifier facilement les dimensions de la qualité éducative qui sont une force ou une faiblesse pour le service comme les items ne sont pas regroupés de cette façon.
- Ces outils ne sont pas validés pour l'utilisation en contexte multiâge.

ÉOQÉ

Échelles d'observation de la qualité éducative

Ces outils ont d'abord été développés pour l'Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs (l'enquête *Grandir en qualité*) menée par l'Institut de la statistique du Québec (ISQ) en 2003 et ont été révisés pour l'enquête de 2014. Ils ont été développés pour répondre au besoin d'avoir un outil qui évalue la qualité éducative conformément aux principes du programme éducatif du Ministère (2007) et de manière à refléter les valeurs québécoises en matière d'éducation à l'enfance.

Éditeurs/distributeurs :

Gouvernement du Québec, Ministère de la Famille

Types de services de garde évalués :

Installation et milieu familial

Groupes d'âge observés :

- Poupons : 0-18 mois
- Préscolaire : 18 mois-5 ans
- Milieu familial : Groupe multiâge

Utilisation possible en multiâge :

Les outils développés pour les installations n'ont pas été conçus en fonction des groupes multiâges et celui pour le milieu familial s'adresse particulièrement à ce type de service de garde. Par contre, comme l'ÉOQÉ préscolaire concerne les enfants de 18 mois à 5 ans, il serait possible de l'utiliser dans des groupes multiâges, dans la mesure où ils ne sont pas composés d'enfants ayant moins de 18 mois.

Coût d'achat :

Aucun puisqu'ils appartiennent au Ministère

Temps nécessaire à la formation des observateurs :

Environ deux semaines pour tous les outils

Coût de formation pour les observateurs :

À déterminer

Lieu de la formation :

À déterminer

Adaptation en français :

Ne s'applique pas comme il s'agit d'outils développés au Québec en français.

Concepts et dimensions évalués :

Qualité des processus :

- Interactions du personnel éducateur avec les enfants
- Aménagement et variation des activités
- Aménagement des lieux
- Interactions du personnel éducateur avec les parents

Structure des outils :

ÉOQÉ poupons : 4 dimensions, 9 sous-dimensions, 107 items

- Dimension 1 : Structuration des lieux, 2 sous-dimensions, 30 items
- Dimension 2 : Structuration et variation des types d'activités, 4 sous-dimensions, 30 items
- Dimension 3 : Les interactions de l'éducatrice avec les poupons, 3 sous-dimensions, 40 items
- Dimension 4 : Les interactions de l'éducatrice avec les parents, 7 items

ÉOQÉ 18 mois et plus : 4 dimensions, 9 sous-dimensions, 112 items

- Dimension 1 : Structuration des lieux, 2 sous-dimensions, 29 items
- Dimension 2 : Structuration et variation des types d'activités, 4 sous-dimensions, 31 items
- Dimension 3 : Les interactions de l'éducatrice avec les enfants, 3 sous-dimensions, 45 items
- Dimension 4 : Les interactions de l'éducatrice avec les parents, 7 items

ÉOQÉ milieu familial : 4 dimensions, 9 sous-dimensions, 119 items

- Dimension 1 : Structuration des lieux, 2 sous-dimensions, 33 items
- Dimension 2 : Structuration et variation des types d'activités, 4 sous-dimensions, 31 items
- Dimension 3 : Les interactions de la personne responsable avec les enfants, 3 sous-dimensions, 48 items
- Dimension 4 : Les interactions de la personne responsable avec les parents, 7 items

*Voir le document complémentaire pour plus de détails sur la structure des outils

Caractéristiques des outils :

- Outils validés et connus des services de garde puisqu'ils ont été utilisés pour les enquêtes *Grandir en qualité* 2003 et 2014
- Observation directe et par entrevue (questions posées lorsque les sous-items ne peuvent être observés)
- Listes d'éléments à cocher
- Score établi sur une échelle ordinale en 4 points
 - o Quatre niveaux de qualité (1 = inadéquat, 2 = minimal, 3 = bien, 4 = très bien)

- o Niveau de qualité global, par dimensions et sous-dimension
- Scores par item obtenus à l'aide des guides de cotation qui identifient le nombre d'éléments minimaux cochés par niveau de qualité
 - o Par exemple : 2.2.1 de l'échelle pour le milieu familial, 1 = aucun élément coché, 2 = 1 ou 2 éléments cochés, 3 = 3 ou 4 éléments cochés, 4 = 5 éléments cochés ou plus (sur un total possible de 7 éléments à cocher)
- Scores par sous-dimension, dimension et globaux établis par la moyenne des scores par items

Temps nécessaire à l'évaluation d'un groupe :

Un jour/groupe

Possibilité d'adaptation et de modification :

Il est possible d'utiliser les dimensions et les sous-dimensions pour obtenir de l'information plus spécifique sur les forces et les faiblesses des services de garde plutôt que le score global de qualité qui serait peu informatif à cet égard. Toute autre adaptation pourrait affecter les qualités métrologiques de ces outils ou nécessiterait des étapes de mise à l'essai pour garantir la validité et la fidélité des outils. Ces outils appartiennent au Ministère à qui il appartient de les modifier, de les adapter et de les valider le cas échéant.

Les avantages liés au processus d'évaluation :

- Il s'agit d'un outil connu des services de garde au Québec en raison de son utilisation dans les enquêtes *Grandir en qualité* 2003 et 2014 qui a été informatisé pour la réalisation de l'enquête de 2014.
- Dans la mesure où un gabarit de rapport d'évaluation est fourni aux observateurs ou qu'une programmation informatique permette de transposer les résultats consignés dans la version électronique de ces outils soit développée, le rapport d'évaluation peut être relativement rapide à faire. Tout dépend du niveau – plus ou moins détaillé – du rapport que l'on souhaite transmettre aux services de garde. Il faut cependant s'assurer que les résultats sont donnés pour tout le service de garde et non pas par membre du personnel éducateur, puisqu'il ne s'agit pas d'une évaluation du rendement individuel des éducateurs.
- Ces outils permettent d'évaluer toutes les dimensions de la qualité éducative.

- Dans la mesure où plusieurs groupes sont évalués et que le rapport d'évaluation les concerne tous, ces outils permettraient d'évaluer la qualité éducative du service de garde et non l'évaluation individuelle du personnel éducateur.
- Ces outils peuvent être utilisés, peu importe le programme éducatif appliqué dans le service de garde.

Les avantages liés au contenu et aux qualités métrologiques des outils :

- Ces outils sont conçus conformément à la conception de la qualité éducative au Québec et sont liés à la culture québécoise.
- Le contenu de ces outils, en ce qui concerne les éléments à observer, est exhaustif, c'est-à-dire qu'ils contiennent beaucoup d'éléments à observer qui contribuent à la qualité éducative des services de garde. De plus, le contenu est regroupé selon les dimensions et sous-dimensions de la qualité éducative, ce qui permet d'obtenir différents niveaux d'information sur la qualité éducative. Par exemple, dans le cas d'un service de garde qui n'aurait pas un bon résultat dans la structuration des lieux, il serait possible de voir quelles sous-échelles sont les plus faibles et permettent d'expliquer le résultat obtenu.

Les inconvénients liés au processus d'évaluation :

- Il est difficilement envisageable d'utiliser ces outils pour évaluer 500 services de garde annuellement, puisqu'il faut évaluer plus d'un groupe par service de garde et que dans leurs structures actuelles, l'observateur doit passer neuf heures pour évaluer un groupe par service de garde.
- Il n'y a pas actuellement d'équipe de formation à ces outils dans un contexte comme celui du processus d'évaluation systématique de la qualité éducative. Également, les coûts ne sont pas connus.
- La formation des observateurs est plutôt longue comparativement aux autres outils disponibles.
- Comme ces outils contiennent beaucoup d'éléments à observer et de la structure (liste d'éléments à cocher), ils ne sont pas faciles à utiliser.
- Comme ces outils contiennent beaucoup d'éléments à observer, il n'est pas certain que la production d'un rapport serait rapide. Tout dépend du nombre de renseignements que comprennent les rapports d'évaluation.

- Il faudrait retirer la section 1.1.1 de ces outils; celle-ci concerne la santé et la sécurité, ce qui est déjà assuré par les inspections.
- Comme ces outils ne sont utilisés qu'au Québec, ils ne permettent pas la comparaison avec les données au niveau international.

Les inconvénients liés au contenu et aux qualités métrologiques des outils :

- Comme ces outils utilisent une échelle ordinale, il y a une perte de finesse de la mesure ce qui rend la discrimination entre les niveaux de la qualité éducative intermédiaires difficiles. Également, le fait de recourir à des listes à cocher et que les éléments à cocher ne sont pas pondérés selon leur importance et leur apport respectif à la qualité éducative contribue au manque de sensibilité de ces outils.
- Les données concernant les interactions du personnel éducateur avec les parents sont obtenues par entrevue auprès du personnel éducateur, ce qui peut occasionner un biais de désirabilité sociale¹.
- Lors de l'établissement du score global de qualité éducative, les sous-dimensions et les dimensions de la qualité ne sont pas pondérées selon leur importance et contribution relative au soutien du développement des enfants.
- Ces outils ne sont pas validés pour l'utilisation en contexte multiâge, sauf pour celui spécifique aux services de garde en milieu familial, qui lui, n'est pas validé pour l'utilisation en installation.
- Étant donné que ces outils appartiennent au Ministère, celui-ci serait responsable des mises à jour, ce qui nécessite des ressources que le Ministère n'a pas actuellement.

¹ Le concept de biais de désirabilité social fait référence à un mécanisme psychologique qui consiste à vouloir se présenter sous son meilleur jour lorsque l'on est évalué et qui peut faussement améliorer les résultats obtenus lors d'une collecte de données.

ERS

Environment Rating Scales

Ces outils ont été les premiers développés, vers la fin des années 1970, pour évaluer la capacité des services de garde à contribuer au développement des enfants qui les fréquentent. Ils ont été développés et révisés à plusieurs reprises par des chercheurs de renom dans ce domaine aux États-Unis. Ce sont les outils les plus utilisés à travers le monde (OCDE, 2013; Zaslow et coll., 2011).

Éditeurs/distributeurs :

Teachers College Press

Versions traduites : Presses de l'Université du Québec

Types de services de garde évalués :

Installation et milieu familial

Groupes d'âge observé :

- Nourrissons et tout-petits : 0-30 mois
- Préscolaire : 2 ½-5 ans
- Milieu familial : Groupe multiâge

Utilisation possible en multiâge :

Les outils développés pour les installations n'ont pas été conçus en fonction des groupes multiâges et celui pour le milieu familial s'adresse particulièrement à ce type de service de garde. Par contre, comme l'ECERS-R concerne les enfants de 2 ½ à 5 ans, il serait possible de l'utiliser dans des groupes multiâges, dans la mesure où ils ne sont pas composés d'enfants ayant moins de 2 ½ ans.

Coût d'achat :

- ITERS-R version traduite : 26 \$ CAN
- ECERS-R version traduite : 24 \$ CAN
- FCCERS- R version traduite : information non disponible, version originale 22,95 \$ US

Temps nécessaire à la formation des observateurs :

Trois jours par outil

Coût de formation pour les observateurs :

- Formation en ligne en anglais pour un groupe d'au moins cinq personnes, 149 \$ US par observateur par outil
- Un professeur de l'UQAM est habilité à donner la formation, mais les modalités de formation ainsi que le coût restent à être déterminés si ces outils sont sélectionnés

Lieu de la formation :

En ligne avec pratiques vidéo disponibles en anglais

Possiblement à Montréal, UQAM

Adaptation en français :

Oui, les trois outils sont traduits, par contre, les vidéos de pratique en ligne sont offertes en anglais uniquement.

Concepts et dimensions évalués :

Qualité structurelle :

- Conditions de travail du personnel éducateur
- Stabilité du personnel éducateur
- Évaluation du personnel éducateur
- Formation et perfectionnement du personnel éducateur

Qualité des processus :

- Interactions du personnel éducateur avec les enfants
- Aménagement et variation des activités
- Aménagement des lieux

Structure des outils :

ITERS-R : 7 sous-échelles, 39 items

ECERS-R : 7 sous-échelles, 39 items

FCCERS-R : 7 sous-échelles, 38 items

*Voir le document complémentaire pour plus de détails sur la structure des outils

Caractéristiques des outils :

- Outil validé
- Observation directe et par entrevue (questions posées lorsque les sous-items ne peuvent être observés)
- Score établi sur une échelle à catégories successives de type Likert en sept points
 - o Quatre niveaux de qualité (1 = inadéquat, 3 = minimal, 5 = bon, 7 = excellent)
 - o Niveau de qualité global et sous-échelle
- Scores par item obtenus en indiquant si les éléments qui la composent sont observés
 - o Plus il y a d'items observés plus le score augmente
 - o Tous les items d'un niveau (par exemple, niveau de qualité 3) doivent être cochés pour passer au niveau suivant (pour passer au niveau de qualité 5) sauf pour le niveau 1 qui est qualifié d'inadéquat
 - o Pour obtenir le score de 7, tous les items du niveau 3, 5 et 7 doivent être cochés
 - o Pour obtenir les scores intermédiaires :
 - 2 = aucun items 1 + moitié ou plus des items du niveau 3, 4 = tous les items du niveau 3 + au moins la moitié des items du niveau 5, 6 = tous les items du niveau 5 + au moins la moitié des items du niveau 7
- Scores par sous-échelle et globaux établis par la moyenne des scores par items

Temps nécessaire à l'évaluation d'un groupe :

Au moins 3 h en matinée/groupe

Possibilité d'adaptation et de modification :

Il est possible d'utiliser les sous-échelles pour obtenir de l'information plus spécifique sur les forces et les faiblesses des services de garde plutôt que le score global de qualité qui serait peu informatif à cet égard. Toute autre adaptation pourrait affecter les qualités métrologiques de ces outils ou nécessiterait des étapes de mise à l'essai pour garantir la validité et la fidélité des outils.

Les avantages liés au processus d'évaluation :

- Les coûts de formation sont abordables et la formation est relativement courte. De plus, l'accord interjuges est assuré lors de la formation par les équipes de formateurs.
- Ces outils évaluent toutes les dimensions de la qualité éducative et certains aspects de la qualité structurelle.
- Dans la mesure où un gabarit de rapport d'évaluation est fourni aux observateurs, ou encore que les grilles de cotations soient informatisées en français, ce qui n'est pas actuellement le cas et qui serait possiblement à faire, le rapport d'évaluation peut être relativement rapide à faire. Tout dépend du niveau - plus ou moins détaillé - du rapport que l'on souhaite transmettre aux services de garde. Il faut cependant s'assurer que les résultats sont donnés pour tout le service de garde et non pas par membre du personnel éducateur, puisqu'il ne s'agit pas d'une évaluation du rendement individuel des éducateurs.
- Ces outils sont tous disponibles en français et ils ont été traduits et validés au Québec.
- Ces outils peuvent être utilisés, peu importe le programme éducatif appliqué dans le service de garde.
- Ces outils sont fréquemment utilisés tant au Québec, que dans le reste du Canada, aux États-Unis et ailleurs dans le monde.

Les avantages liés au contenu et aux qualités métrologiques des outils :

- Comme ces outils sont les plus utilisés, ils permettent aisément la comparaison des données québécoises avec les données internationales.
- Le fait de recourir à une échelle de mesure à catégories successives permet d'établir des nuances intéressantes dans l'établissement du niveau de qualité.

Les inconvénients liés au processus d'évaluation :

- Il est difficilement envisageable d'utiliser ces outils pour évaluer 500 services de garde annuellement, puisqu'il faut évaluer plus d'un groupe par service de garde et que dans leurs structures actuelles, une journée est nécessaire par observateur pour l'évaluation d'un groupe puisque l'évaluation doit avoir lieu en matinée.
- Les versions électroniques de ces outils sont uniquement disponibles en anglais.
- Plusieurs éléments à observer concernent la santé et la sécurité, et ce, à travers plusieurs items, ce qui n'est pas compatible avec la réalité au Québec en raison de la présence d'inspection.
- Ces outils comportent un nombre plutôt limité d'éléments à observer relativement aux interactions entre le personnel éducateur et les enfants, ce qui est peu souhaitable comme il s'agit de l'une des dimensions les plus importantes pour soutenir le développement des enfants.
- Les vidéos de formation sont disponibles uniquement en anglais, ce qui implique la nécessité de les faire doubler ou sous-titrer.

Les inconvénients liés au contenu et aux qualités métrologiques des outils :

- Le fait de recourir à des listes à cocher et que les éléments à cocher ne sont pas pondérés selon leur importance et leur apport respectif à la qualité éducative contribue au manque de sensibilité de ces outils.
- Les données concernant les interactions du personnel éducateur avec les parents sont obtenues par entrevue auprès du personnel éducateur, ce qui peut occasionner un biais de désirabilité sociale.
- Lors de l'établissement du score global de qualité éducative, les sous-échelles de la qualité ne sont pas pondérées selon leur importance et contribution relative au soutien du développement des enfants et il en va de même pour les items qui les composent.

- Ces outils ne sont pas validés pour l'utilisation en contexte multiâge sauf pour celui spécifique aux services de garde en milieu familial, qui lui, n'est pas validé pour l'utilisation en installation.
- Les nombreuses études qui ont utilisé ces outils n'ont pas permis de lier la qualité éducative au développement de l'enfant, ce qui occasionne des questionnements sur la sensibilité de ces outils (Burchinal et coll., 2011).

NQF

National Quality Framework

Cet outil a été développé par le gouvernement australien dans la foulée de nombreux changements structuraux. En effet, la responsabilité des services de garde a été transférée du ministère des Services sociaux au ministère de l'Éducation. Les balises de qualité du NQF ont été entérinées dans la Loi. Cette démarche a débuté en 2009 et les premières observations en service de garde ont été effectuées en 2012.

Éditeurs/distributeurs :

Australian Children's Education & Care Quality Authority, Gouvernement de l'Australie

Types de services de garde évalués :

Installation et milieu familial

Groupes d'âge observé :

Tous, peu importe le type de service

Utilisation possible en multiâge :

Comme cet outil est utilisé dans tous les services de garde, il est envisageable de l'utiliser en contexte multiâge.

Coût d'achat :

Tous les documents (par exemple, le guide d'utilisation et l'outil d'évaluation) sont disponibles gratuitement en ligne.

Temps nécessaire à la formation des observateurs :

Information non disponible

Coût de formation pour les observateurs :

Information non disponible

Lieu de la formation :

Vraisemblablement en Australie

Adaptation en français :

Non

Concepts et dimensions évalués :

Qualité structurelle :

- Conditions de travail du personnel éducateur
- Gestion du service de garde

Qualité des processus :

- Aménagement et variation des activités
- Aménagement des lieux
- Interactions du personnel éducateur avec les enfants
- Partenariat avec les familles et la communauté

Structure des outils :

Sept domaines, 18 normes de qualité, 58 éléments

*Voir le document complémentaire pour plus de détails sur la structure des outils

Caractéristiques des outils :

Observation directe, par entrevue et vérification de documents

- Score établi sur une échelle ordinale à quatre niveaux :
 - o Cotes possibles :
 - S = Amélioration significatives requises (Significant Improvement Required)
 - W = En voie d'atteindre la norme de qualité (Working Towards National Quality Standard)
 - M = Atteint la norme de qualité (Meeting National Quality Standard)
 - E = Dépasse la norme de qualité (Exceeding National Quality Standard)
 - o Niveau de qualité global et par domaine
- Scores par élément obtenus en indiquant si l'élément rencontre ou non la norme
 - o Il n'est pas explicite comment la cote globale est obtenue

Temps nécessaire à l'évaluation d'un groupe :

Une journée pour le service de garde en entier à un ou deux inspecteurs selon la taille du service de garde.

Possibilité d'adaptation et de modification :

Il est possible d'utiliser les normes pour obtenir de l'information plus spécifique sur les forces et les faiblesses des services de garde plutôt que le score global de qualité qui serait peu informatif à cet égard. Dans la mesure où une adaptation est réalisée, il faudrait inclure les développeurs dans ce processus pour s'assurer de garder intactes la validité et la fidélité de l'outil.

Les avantages liés au processus d'évaluation :

- Puisqu'il ne faut qu'une journée pour observer un service de garde et que cet outil est déjà utilisé dans une démarche gouvernementale de grande envergure, il est envisageable d'évaluer 500 services de garde annuellement à l'aide de cet outil.

- Cet outil évalue toutes les dimensions de la qualité éducative et certains aspects de la qualité structurelle.
- Cet outil peut être utilisé, peu importe le programme éducatif appliqué dans le service de garde.

Les avantages liés au contenu et aux qualités métrologiques des outils :

- Le contenu de ces outils, en ce qui concerne les éléments à observer, est exhaustif, c'est-à-dire qu'ils contiennent beaucoup d'éléments à observer qui contribuent à la qualité éducative des services de garde. De plus, le contenu est regroupé selon les dimensions et sous-dimensions de la qualité éducative, ce qui permet d'obtenir différents niveaux d'information sur la qualité éducative. Par exemple, dans le cas d'un service de garde qui n'aurait pas un bon résultat dans la structuration des lieux, il serait possible de voir quelles sous-échelles sont les plus faibles et permettent d'expliquer le résultat obtenu.

Les inconvénients liés au processus d'évaluation :

- Quelques informations demeurent inconnues, à savoir le temps nécessaire à la formation des observateurs, ainsi que les coûts qui y sont associés.
- Plusieurs éléments à observer concernent la santé et la sécurité, et ce, à travers plusieurs items, ce qui n'est pas compatible avec la réalité au Québec en raison de la présence d'inspection.
- Certains aspects de l'environnement physique qui sont évalués dans cette démarche sont règlementés dans la Loi au Québec ou font partie d'une démarche déjà en place (par exemple, la production de plans architecturaux).
- La démarche associée à cet outil nécessite la collecte d'information papier et une analyse de ceux-ci avant de procéder à l'observation, ce qui alourdit le processus.
- Cet outil n'est disponible qu'en anglais.
- La structure des équipes éducatives en Australie est très différente de celles au Québec. Certains disposent d'un diplôme de premier cycle universitaire en éducation à l'enfance qui leur permet d'être à la fois personnel éducateur et conseiller pédagogique pour les autres membres du personnel éducateur. Dans ce contexte, il est possible que cet outil ne réponde pas adéquatement aux besoins d'évaluation au Québec.

- Cet outil n'est utilisé qu'en Australie dans une démarche qui s'apparente à une démarche d'inspection comme tous les aspects évalués sont balisés dans leur Loi et, conséquemment, ne permet pas la comparaison avec d'autres pays que l'Australie.

Les inconvénients liés au contenu et aux qualités métrologiques des outils :

- La méthode de cotation semble basée sur un jugement professionnel de l'observateur, qui, dans le cas de l'Australie, est en quelque sorte un inspecteur. Elle semble laisser place à un certain degré de subjectivité de la part de l'observateur.
- Comme ces outils utilisent une échelle ordinale, il y a une perte de finesse de la mesure ce qui rend la discrimination entre les niveaux de la qualité éducative intermédiaires difficile.

PQA

Preschool Program Quality Assessment Instrument

Ces outils ont d'abord été développés pour évaluer l'application du programme HighScope aux États-Unis. Le programme HighScope a été développé à la suite du projet *Perry Preschool Project* dans les années 1960-1970 afin de mieux préparer les enfants vulnérables à la scolarisation, diminuer le taux d'incarcération et de troubles d'adaptations sociales à l'âge adulte.

Éditeurs/distributeurs :

Association Québécoise HighScope ou High/Scope Press. A division of the High/Scope Educational Research Foundation. Ypsilanti, Michigan.

Type de services de garde évalués :

Installation et milieu familial

Groupes d'âge observés :

- Poupons et trottineurs : 0-36 mois
- Préscolaire : 2 ½-5 ans
- Multiâge (milieu familial)²

Utilisation possible en multiâge :

Les outils développés pour les installations n'ont pas été conçus en fonction des groupes multiâges et celui pour le milieu familial s'adresse particulièrement à ce type de service de garde. Par contre, comme le PQA concerne les enfants de 2 ½ à 5 ans, il serait possible de l'utiliser dans des groupes multiâges, dans la mesure où ils ne sont pas composés d'enfants ayant moins de 2 ½ ans.

Coût d'achat :

20 \$ environ par outil

Temps nécessaire à la formation des observateurs :

Deux à trois jours par outil

Coût de formation pour les observateurs :

De 50 \$ à 100 \$ environ par observateur, par outil

² Le PQA pour le milieu familial n'est pas encore disponible, il n'est donc pas possible d'ajouter les détails sur cet outil à l'heure actuelle.

Lieu de la formation :

Montréal, Association québécoise HighScope

Adaptation en français :

Oui pour le préscolaire, le PQA pour poupons et trottineurs et le PQA pour le milieu familial sont en traduction actuellement.

Concepts et dimensions évalués :

Qualité structurelle (Formulaire B) :

- Conditions de travail du personnel éducateur
- Gestion du service de garde

Qualité des processus :

- Aménagement et variation des activités
- Aménagement des lieux
- Interactions du personnel éducateur avec les enfants
- Partenariat avec les familles et la communauté

Structure des outils :

Formulaire A, poupons et trottineurs : 4 domaines, 25 éléments

Formulaire A, préscolaire : 4 domaines, 39 éléments

Formulaire B (qualité structurelle) : 3 domaines, 24 éléments

*Voir le document complémentaire pour plus de détails sur la structure des outils

Caractéristiques des outils :

Observation directe et par entrevue

- Score établi sur une échelle à catégories successives en cinq points
 - o Cinq niveaux de qualité (aucun qualificatif)
 - o Niveau de qualité global et par domaine
- Scores par éléments obtenus en indiquant si les énoncés qui le composent sont observés
 - o Plus il y a d'items observés plus le score augmente :
 - 1 = plus de la moitié des énoncés
 - 2 = au moins la moitié des énoncés du niveau 1 + quelques énoncés des niveaux 3 et 5
 - 3 = aucun énoncé du niveau 1 + au moins la moitié des énoncés du niveau 3
 - 4 = aucun énoncé du niveau 1 + au moins la moitié des énoncés correspondent au niveau 3 et les autres au niveau 5
 - 5 = aucun énoncé du niveau 1 + tous les énoncés du niveau 5
- Score global et par domaine établis par la moyenne des scores par éléments

Temps nécessaire à l'évaluation d'un groupe :

Une journée pour revoir le programme appliqué dans le service de garde avant de compléter le PQA

Une journée pour observer et mener les entrevues (½ journée = observation, ½ journée = entrevue).

Possibilité d'adaptation et de modification :

Il est possible d'utiliser les domaines pour obtenir de l'information plus spécifique sur les forces et les faiblesses des services de garde plutôt que le score global de qualité qui serait peu informatif à cet égard. Toute autre adaptation pourrait affecter les qualités métrologiques de ces outils ou nécessiterait des étapes de mise à l'essai pour garantir la validité et la fidélité des outils.

Les avantages liés au processus d'évaluation :

- Les coûts de formation sont abordables et la formation est relativement courte.
- Ces outils évaluent toutes les dimensions de la qualité éducative et certains aspects de la qualité structurelle.
- Dans la mesure où un gabarit de rapport d'évaluation est fourni aux observateurs, ou encore que les grilles de cotations soient informatisées en français, ce qui n'est pas actuellement le cas et qui serait possiblement à faire, le rapport d'évaluation peut être relativement rapide à faire. Tout dépend du niveau – plus ou moins détaillé – du rapport que l'on souhaite transmettre aux services de garde. Il faut cependant s'assurer que les résultats sont donnés pour tout le service de garde et non pas par membre du personnel éducateur, puisqu'il ne s'agit pas d'une évaluation du rendement individuel des éducatrices.
- Ces outils sont tous disponibles en français et ont été traduits au Québec.
- Ces outils sont de plus en plus utilisés au Québec et aux États-Unis (Zaslow et coll., 2011)

Les avantages liés au contenu et aux qualités métrologiques des outils :

- Comme ces outils sont passablement utilisés depuis plusieurs années, ils permettent la comparaison des données québécoises avec les données internationales.
- Le fait de recourir à une échelle de mesure à catégories successives permet d'établir des nuances intéressantes dans l'établissement du niveau de qualité.

Les inconvénients liés au processus d'évaluation :

- Il est difficilement envisageable d'utiliser ces outils pour évaluer 500 services de garde annuellement, puisqu'il faut évaluer plus d'un groupe par service de garde et que dans leurs structures actuelles, une journée est nécessaire pour analyser le programme éducatif appliqué au service de garde et une journée est nécessaire pour l'évaluation d'un groupe.
- Plusieurs éléments à observer concernent la santé et la sécurité, et ce, à travers plusieurs items, ce qui n'est pas compatible avec la réalité au Québec en raison de la présence d'inspection.
- Ces outils comportent un nombre plutôt limité d'éléments à observer qui concernent les interactions entre le personnel éducateur et les enfants, ce qui est peu souhaitable comme il s'agit d'une des dimensions les plus importantes pour soutenir le développement des enfants.
- Ces outils n'évaluent pas les interactions du personnel éducateur avec les parents.
- Quoique ces outils soient fréquemment utilisés, ils ne le sont pas dans une démarche d'évaluation systématique de la qualité éducative mise en place par un gouvernement. La comparaison demeure possible, mais limitée.

Les inconvénients liés au contenu et aux qualités métrologiques des outils :

- Les outils traduits n'ont pas été validés. L'association HighScope Québec procède à la traduction littérale des outils, mais n'a pas fait de tests statistiques pour valider que la validité et la fidélité de la mesure demeurent inchangées après la traduction.
- Le fait de recourir en quelque sorte à des listes à cocher, et que les éléments à cocher ne sont pas pondérés selon leur importance et leur apport respectif à la qualité éducative, contribue au manque de sensibilité de ces outils.
- Lors de l'établissement du score global de qualité éducative, les domaines de la qualité ne sont pas pondérés selon leur importance et contribution relative au soutien du développement des enfants et il en va de même pour les éléments qui les composent.
- Ces outils ne sont pas validés pour l'utilisation en contexte multiâge sauf pour celui spécifique aux services de garde en milieu familial.

- Les nombreuses études qui ont utilisé ces outils n'ont pas permis de lier la qualité éducative au développement de l'enfant, ce qui occasionne des questionnements sur la sensibilité de ces outils (Burchinal et coll., 2011).

1. Tableau comparatif des caractéristiques des outils d'évaluation de la qualité éducative

Outils	Groupe d'âge	Type de service	Coût d'achat approx.	Temps pour la formation des observateurs	Coût de la formation	Lieu de la formation	Adaptation en français	Échelle de mesure	Temps nécessaire à l'évaluation d'un groupe et méthode	Structure de l'outil	Niveaux de qualité éducative
CLASS Infant	0-18 mois	Installation	100 \$ US/chacun	2 jours + certification/ chacun	670 \$ US/ chacun	University of Virginia États-Unis	Non	Catégories successives (Likert) en 7 pts	2h Observation directe	1 domaine 4 dimensions	3 niveaux : Faible, moyen et élevé
CLASS Toddler	15-36 mois									2 domaines 8 dimensions	
CLASS Pre-K	3-5 ans						Oui, guide dimensions et cahier codification			3 domaines 10 dimensions	
ELCAQI Poupons	Non spécifié	Installation	Gratuit en ligne	Non spécifié	Non spécifié	Toronto	Oui	Ordinale	1h-1h30 Observation directe et entrevue	24 items	3 niveaux : N'atteint pas les attentes, atteint les attentes, dépasse les attentes
ELCAQI Bambins										24 items	
ELCAQI Préscolaire										31 items	
ÉOQÉ Poupons	0-18 mois	Installation	Gratuit	environ 2 semaines pour les trois outils	À valider	Montréal	S.O. développés en français	Ordinale	1 jour Observation directe et entrevue	4 dimensions 9 sous-dimensions 107 items	4 niveaux : Inadéquat, minimal, bien, très bien
ÉOQÉ Préscolaire	18 mois – 5 ans									4 dimensions 9 sous-dimensions 112 items	
ÉOQÉ Milieu Familial	Multiâge	Milieu Familial								4 dimensions 9 sous-dimensions 119 items	

Outils	Groupe d'âge	Type de service	Coût d'achat approx.	Temps pour la formation des observateurs	Coût de la formation	Lieu de la formation	Adaptation en français	Échelle de mesure	Temps nécessaire à l'évaluation d'un groupe et méthode	Structure de l'outil	Niveaux de qualité éducative
ITERS-R	0-30 mois	Installation	26 \$	3 jours/chacun	149 \$/chacun	UQAM, Montréal	Oui	Catégories successives (Likert) en 7 pts	3 h en matinée Observation directe et entrevue	7 sous-échelles 39 items	4 niveaux : Inadéquat, minimal, bon, excellent
ECERS-R	2 ½-5 ans		24 \$							7 sous-échelles 38 items	
FCCERS-R	Multiâge	Milieu Familial	Info non disponible (22,95 \$ US)								
NQF	Tous	Tous	Gratuit en ligne	Non spécifié	Non spécifié	Australie	Non	Ordinale	1 journée pour tout le service de garde Observation directe, entrevue et vérification de documents	7 domaines 18 normes 58 éléments	4 niveaux : Améliorations significatives requises, en voie d'atteindre la norme, atteint la norme, dépasse la norme
PQA ³ Poupons et Trottineurs	0-30 mois	Installation	20 \$/chacun	2 jours/ chacun	50 à 100 \$	Association québécoise HighScope, Montréal	Oui	Catégories successives (Likert) en 5 pts	1 journée de préparation à revoir le programme éducatif 1 journée observation + entrevue	4 domaines 25 éléments	5 niveaux numériques sans qualificatif (1, 2, 3, 4, 5)
PQA Préscolaire	2 ½ - 5 ans	Installation			50 à 100 \$					4 domaines 39 éléments	

³ Le PQA pour le milieu familial n'est pas encore disponible, il n'est donc pas possible de l'ajouter au tableau à l'heure actuelle.

2. Tableau comparatif des outils au regard des balises et contraintes du processus d'évaluation systématique de la qualité éducative

Outils	Possibilité d'évaluer 500 SG/an	Formation peu coûteuse	Formation rapide	Accès aisé à la formation	Complémentaire aux inspections sans modifications	Utilisation possible avec tous programmes éducatifs appliqués	Possibilité d'utiliser uniquement des sections de l'outil	Comparabilité avec d'autres démarches similaires
CLASS	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓
ELCAQI	✓					✓		
ÉOQÉ					Modifications mineures	✓	✓	
ERS		✓	✓	✓		✓	✓	✓
NQF	✓					✓	✓	✓ Australie seulement
PQA		✓	✓	✓		✓	✓	

Synthèse

Voici les principaux avantages et inconvénients de chacun des outils présentés précédemment considérant les balises et les contraintes du processus :

CLASS

Principaux avantages :

- Évaluation de deux groupes par observateur par jour
- Possibilité de former un formateur certifié et autorisé à former des observateurs, ce qui diminue les coûts de formation à moyen et long termes
- Formation rapide des observateurs
- Outils de plus en plus utilisés mondialement pour pallier le manque de sensibilité de la mesure des interactions entre le personnel éducateur et les enfants des autres outils les plus utilisés (p. ex. : ECERS et PQA)
- Applicable à tout programme éducatif
- Basé sur les meilleures pratiques
- Possibilité d'utiliser les domaines pour identifier les forces et les faiblesses plutôt que le score global
- Aucune modification nécessaire au regard des aspects portant sur la santé et sécurité
- Qualités métrologiques intéressantes

Principaux inconvénients :

- N'évalue pas les autres dimensions de la qualité éducative (structuration des lieux, structuration des activités et interactions du personnel éducateur avec les parents), il évalue par contre indirectement, par les interactions du personnel éducateur, la variation des activités
- N'est pas conçu pour le multiâge ou le milieu familial, mais pourrait tout de même être utilisé

Considérant les balises et les contraintes du processus d'évaluation systématique de la qualité éducative et les caractéristiques de ces outils, ils sont intéressants et méritent d'être considérés.

ELCAQI

Principaux avantages :

- Évaluation de 3 à 4 groupes par observateur par jour
- Évaluation de toutes les dimensions de la qualité éducative
- Outils gratuits
- Applicable à tout programme éducatif

Principaux inconvénients :

- Modification nécessaire, comme plusieurs éléments à observer concernent la santé et la sécurité, ce qui nécessiterait une validation
- Pas de version pour le multiâge ou le milieu familial
- Utilisation dans la ville de Toronto uniquement
- Qualités métrologiques peu intéressantes
- Peu d'éléments qui concernent les interactions entre le personnel éducateur et les enfants

Considérant les balises et les contraintes du processus d'évaluation systématique de la qualité éducative et les caractéristiques de ces outils, ils sont moins intéressants.

ÉOQÉ

Principaux avantages :

- Connu des services de garde
- Appartient au Ministère
- Évaluation de toutes les dimensions de la qualité éducative
- Applicable à tout programme éducatif
- Conception arrimée à la culture et aux valeurs québécoises
- Possibilité d'utiliser les sous-échelles pour identifier les forces et les faiblesses plutôt que le score global

Principaux inconvénients :

- Évaluation d'un groupe par observateur par jour
- Pas de formateur actuellement disponible
- Formation des observateurs longue
- Beaucoup d'éléments à cocher, ce qui complexifie l'évaluation
- Utilisation au Québec uniquement
- Qualités métrologiques peu intéressantes

Considérant les balises et les contraintes du processus d'évaluation systématique de la qualité éducative et les caractéristiques de ces outils, ils sont intéressants, mais comportent des inconvénients incompatibles avec la démarche pour être utilisés dans leur entièreté.

ERS

Principaux avantages :

- Coûts de formation abordables
- Évaluation de toutes les dimensions de la qualité éducative
- Disponible en français, traduction québécoise
- Applicable à tout programme éducatif
- Possibilité d'utiliser les sous-échelles pour identifier les forces et les faiblesses plutôt que le score global
- Fréquemment utilisé à travers le monde

Principaux inconvénients :

- Évaluation d'un groupe par observateur par jour
- Modification nécessaire, comme plusieurs éléments à observer concernent la santé et la sécurité, ce qui nécessiterait une validation
- Peu d'éléments qui concernent les interactions entre le personnel éducateur et les enfants
- Qualités métrologiques peu intéressantes

Considérant les balises et les contraintes du processus d'évaluation systématique de la qualité éducative et les caractéristiques de ces outils, ils sont moins intéressants.

NQF

Principaux avantages :

- Évaluation d'un service de garde par jour
- Évaluation de toutes les dimensions de la qualité éducative
- Applicable à tout programme éducatif
- Possibilité d'utiliser les sous-échelles pour identifier les forces et les faiblesses plutôt que le score global

Principaux inconvénients :

- Modification nécessaire, comme plusieurs éléments à observer concernent la santé et la sécurité, ce qui nécessiterait une validation
- Analyse de documents fournis par le service de garde préalable à l'évaluation
- Différences culturelles quant à la structure des équipes de travail en Australie par rapport au Québec, donc moins arrimé aux besoins d'évaluation québécois
- Processus dans lequel s'inscrit cet outil est balisé dans la Loi australienne et les évaluateurs sont en quelque sorte des inspecteurs

Considérant les balises et les contraintes du processus d'évaluation systématique de la qualité éducative et les caractéristiques de ces outils, ils sont moins intéressants.

PQA

Principaux avantages :

- Coûts de formation abordables
- Évaluation des interactions entre le personnel éducateur et enfant, structuration des lieux, structuration des activités et même certains aspects de la qualité structurelle
- Disponible en français, traduction québécoise
- Applicable à tout programme éducatif
- Possibilité d'utiliser les sous-échelles pour identifier les forces et les faiblesses plutôt que le score global

Principaux inconvénients :

- Évaluation du programme éducatif nécessaire avant l'évaluation de la qualité éducative, une journée pour cette étape
- Évaluation d'un groupe par observateur par jour
- Modification nécessaire, comme plusieurs éléments à observer concernent la santé et la sécurité, ce qui nécessiterait une validation
- Peu d'éléments qui concernent les interactions entre le personnel éducateur et les enfants
- Qualités métrologiques peu intéressantes
- Outils traduits non validés pour assurer la validité et la fidélité

Considérant les balises et les contraintes du processus d'évaluation systématique de la qualité éducative et les caractéristiques de ces outils, ils sont moins intéressants.

La qualité structurelle

Tel qu'énoncé précédemment, la qualité structurelle est non observable directement et concerne notamment des éléments qui contribuent à la qualité des processus, par exemple la scolarité et la formation en éducation à l'enfance du personnel éducateur, les pratiques de gestion.

Dans une démarche d'évaluation systématique de la qualité éducative panprovinciale, il peut être intéressant d'ajouter la mesure de certaines variables de la qualité structurelle. Il est évident que les variables évaluées doivent être des aspects sur lesquels les services de garde ont de l'emprise, comme l'objectif est d'améliorer leur qualité éducative. Les sections suivantes concernent différentes variables de la qualité structurelle qui ont une incidence sur la qualité des processus (Bigras et Lemay, 2012)

Formation

Il pourrait être pertinent de colliger de l'information sur la formation continue du personnel éducateur et du personnel de gestion. En effet, la participation à des activités de formation continue est associée à un meilleur niveau de qualité des processus (Bigras et Lemay, 2012) et est un aspect de la qualité structurelle sur lequel les services de garde peuvent agir. Les questions qui pourraient leur être adressées concerneraient les sujets de formation continue suivie dans la dernière année, par exemple. Ainsi, il serait alors possible de conseiller, dans le rapport d'évaluation, de suivre des formations spécifiquement liées aux éléments plus faibles de la qualité éducative évaluée. Ces informations pourraient être obtenues à l'aide de questionnaires à l'intention du personnel éducateur et complétées avant l'évaluation de la qualité ou encore lors d'entrevues semi-dirigées.

Soutien externe

Le recours à du soutien externe, au besoin, est également une variable qui pourrait être pertinente d'évaluer. En effet, les services de garde qui sont proactifs dans la recherche de solution face à des difficultés vécues par le personnel éducateur, les enfants ou leurs familles sont à même d'être plus engagés dans l'amélioration de la qualité éducative de leur service de garde et dans l'établissement de conditions optimales pour soutenir le développement des enfants. La création d'un réseau de soutien pour le service de garde peut contribuer à la qualité des processus

et les services de garde peuvent agir sur cet aspect de la qualité structurelle. Ces informations pourraient être également obtenues à l'aide de questionnaires à l'intention du personnel de gestion et complétées avant l'évaluation de la qualité ou encore lors d'entrevues semi-dirigées.

Pratiques de gestion

Certaines pratiques de gestion des services de garde pourraient également être pertinentes à évaluer. Entre autres, le recours au soutien pédagogique par une conseillère pédagogique ou une directrice pédagogique et toute autre forme de soutien, l'évaluation du personnel éducateur et la présence de rencontres d'équipe. Il s'agit de facteurs qui contribuent à l'adhésion, au sentiment d'appartenance et à l'engagement du personnel dans l'amélioration de leur pratique et conséquemment de la qualité éducative. Ces informations pourraient être également obtenues à l'aide de questionnaires à l'intention du personnel de gestion et du personnel éducateur et complétées avant l'évaluation de la qualité ou encore lors d'entrevues semi-dirigées. Par contre, dans la mesure où les mêmes questions sont posées au personnel de gestion et au personnel éducateur, il serait important d'offrir des enveloppes pouvant être scellées et de garantir que l'anonymat sera assuré afin d'obtenir les informations les plus conformes à la réalité.

Parents

Enfin, la place accordée aux parents dans le service de garde est un facteur important dans la qualité éducative d'un milieu. Outre les interactions entre le personnel éducateur et les parents, la participation des parents dans le quotidien du service de garde contribue à la qualité éducative de celui-ci. Il pourrait donc être pertinent d'évaluer si les parents sont invités à participer aux activités organisées par le service de garde, s'il y a des conférences ou des rencontres organisées avec et pour les parents. Ces informations pourraient être également obtenues à l'aide de questionnaires à l'intention des parents et complétées avant l'évaluation de la qualité. Par contre, il serait également important d'offrir des enveloppes pouvant être scellées et de garantir que l'anonymat sera assuré afin d'obtenir les informations les plus conformes à la réalité.

Conclusion

L'analyse comparative des outils d'évaluation de la qualité éducative a permis d'identifier les caractéristiques, les avantages et les inconvénients des outils actuellement disponibles. Il faut toutefois mentionner qu'aucun outil n'est parfait, ils ont tous des aspects intéressants et d'autres moins pour leur utilisation dans le cadre du processus d'évaluation de la qualité éducative des services de garde au Québec. Il demeure que certains semblent davantage accessibles et intéressants à utiliser dans le cadre d'une telle démarche. Les recommandations suivantes permettent d'entrevoir certaines possibilités dans le choix du ou des outils. Elles sont faites à titre indicatif, mais un choix subséquent devra être fait selon la définition qui sera élaborée de la qualité des services de garde et l'établissement des étapes du processus d'évaluation de la qualité éducative dans le cadre du projet pilote et de la démarche. Enfin, le processus et le ou les outils devront être évalués après le projet pilote pour assurer qu'ils permettent d'atteindre les objectifs fixés avec les balises et contraintes énoncées, en plus de celles qui se présenteront sans doute pendant sa mise en œuvre.

Recommandations

Comme l'objectif principal du processus d'évaluation de la qualité éducative est de s'assurer que les enfants du Québec fréquentent des services de garde qui sont éducatifs et qui appliquent les principes du programme éducatif (MFA, 2007), il est recommandé, dans un scénario idéal, d'utiliser une combinaison d'outils. Ceci permettra d'avoir une meilleure vue des forces et des faiblesses des services de garde et de leur faire des recommandations pertinentes. Par contre, et étant donné les contraintes du processus, ces recommandations sont faites par ordre d'importance. Il serait possible de débiter par une seule ou deux mesures et après l'expérimentation via le projet-pilote et quelques années d'implantation, d'ajouter des mesures graduellement.

Priorité 1 : Interactions entre le personnel éducateur et les enfants

Afin de s'assurer que les services de garde sont effectivement éducatifs, il est impératif d'évaluer les interactions entre le personnel éducateur et les enfants. Par contre, l'évaluation doit se faire dans une optique globale du service de garde et non au niveau d'un rendement individuel.

Effectivement, la recherche semble démontrer que ce sont les interactions entre le personnel éducateur et les enfants qui représentent l'influence la plus proximale sur leur développement (Zaslow et coll., 2011). Pour évaluer les interactions entre le personnel éducateur et les enfants, il est recommandé d'utiliser le **CLASS**. Ces outils confèrent le plus d'avantages, tant au niveau du processus dans ses balises et ses contraintes que dans les qualités de ces outils. En effet, tel que l'analyse le démontre, il s'agit de l'outil qui permet de mesurer avec finesse et dans un laps de temps relativement court cette dimension. Ainsi, peu importe les autres dimensions de la qualité que le Ministère souhaite évaluer, le CLASS demeure le meilleur choix pour évaluer la qualité des interactions entre le personnel éducateur et les enfants. Cette mesure pourrait être complétée par d'autres mesures afin d'obtenir une évaluation des autres dimensions de la qualité éducative. Enfin, ces outils sont de plus en plus utilisés pour rendre compte de la qualité éducative des services de garde à travers le monde (OCDE, 2013), ce qui permettrait la comparaison avec les données internationales au besoin.

Priorité 2 : Pratiques de gestion

Pour soutenir le personnel éducateur, les services de garde doivent se doter de saines pratiques de gestion en ce qui concerne l'application d'un programme éducatif et le soutien offert au personnel éducateur dans cette application. Il apparaît donc important de questionner, à l'aide d'une **entrevue semi-dirigée**, les gestionnaires des services de garde. Cette étape permettrait de contextualiser les observations effectuées dans les groupes et pourrait être ajoutée à l'évaluation de la qualité des interactions entre le personnel éducateur et les enfants, évaluée à l'aide du CLASS.

Priorité 3 : Structuration et variation des activités par l'observation et la planification

Ensuite, le personnel éducateur devrait, pour offrir les activités les plus adaptées au niveau du développement des enfants qui composent leurs groupes, baser leur planification d'activités et leurs interventions sur l'observation des enfants, tout en demeurant souple dans cette planification. Il s'agit ainsi d'un deuxième niveau d'influence proximal sur le développement de l'enfant. Les interactions sont l'influence la plus directe, mais l'observation et la planification ont, quant à eux, une influence proximale sur les interactions. Pour évaluer cette dimension de la qualité éducative, il est recommandé d'utiliser les **sous-dimensions 2.1 et 2.2 de l'ÉOQÉ** qui concernent précisément la planification des activités et l'observation des enfants. De plus, ces

sous-dimensions s'évaluent à l'aide d'**entrevues semi-dirigées**, ce qui s'insère bien dans le processus à la suite de l'observation des interactions entre le personnel éducateur et les enfants à l'aide du CLASS, pendant la sieste des enfants alors que le personnel éducateur est en mesure de se retirer du local momentanément.

Priorité 4 : Structuration des lieux

Subséquemment, l'organisation physique des lieux influence aussi, de manière un peu plus distale, le développement des enfants. En effet, le matériel dont dispose le personnel éducateur pour mener à bien leur planification et le matériel mis à la disposition des enfants contribue à leur développement. Pour évaluer la structuration des lieux, il est recommandé d'utiliser la **dimension 1 de l'ÉOQÉ** qui concerne précisément la structuration des lieux, en prenant soin de retirer la section 1.1.1, qui concerne la santé et sécurité, aspect évaluer lors des inspections. Il ne devrait pas y avoir d'impacts à retirer cette section sur les qualités métrologiques de l'instrument comme les scores sont obtenus à l'aide de moyennes. Il peut être assez rapide d'évaluer cette dimension à l'aide de cet outil comme il s'agit de liste d'éléments à cocher, ce qui peut être effectué à l'arrivée au service de garde avant l'observation des interactions à l'aide du CLASS et permettrait aux enfants et au personnel éducateur de s'habituer à la présence de l'observateur avant l'observation et l'entrevue semi-dirigée.

Priorité 5 : Interactions du personnel éducateur avec les parents

Enfin, en ce qui concerne la qualité des processus, la relation qu'entretient le personnel éducateur avec les parents permet la continuité entre les différents milieux où vivent et se développent les enfants. Il serait alors pertinent d'évaluer ces interactions à l'aide d'un **questionnaire** basé sur la **dimension 4 de l'ÉOQÉ** qui devrait être **adapté** sous cette forme. Cette façon de colliger l'information permettrait d'éliminer le biais de désirabilité sociale lorsque les questions sont posées au personnel éducateur. Par contre, cette dimension pourrait aussi être mise de côté à court terme. En effet, plusieurs défis se posent à faire remplir des questionnaires aux parents. Il faudrait envoyer les questionnaires à l'avance à tous les parents, comme les groupes qui seront observés ne seront peut-être pas encore déterminés. Le retour des questionnaires peut être problématique ainsi que la gestion d'un si grand nombre de questionnaires par service de garde. Enfin, l'influence de ces interactions sur le développement des enfants est encore plus distale, ce qui rend la collecte de cette information secondaire, à cette étape.

Priorité 6 : Qualité structurelle

Dans la mesure où une entrevue semi-dirigée est réalisée avec les gestionnaires, il est possible d'ajouter des questions concernant d'autres éléments de la qualité structurelle qu'il serait pertinent d'évaluer, ce qui est également valable pour les données qui pourraient être colligées auprès du personnel éducateur en ce qui concerne la qualité structurelle. Enfin, si des questionnaires sont envoyés aux parents, il est possible d'ajouter des questions concernant la qualité structurelle.

Processus d'évaluation et processus décisionnel quant au renouvellement de permis

Il est recommandé de donner les résultats par aspect de la qualité mesuré plutôt qu'en donnant des scores globaux. Le fait d'avoir un score global n'informe pas le service de garde sur ses forces et ses faiblesses. Il semble alors pertinent d'avoir des scores pour chacune des dimensions et d'aller plus en détail afin de comprendre où sont les lacunes dans le cas de scores faibles.

Dans la mesure où toutes les recommandations seraient retenues, voici comment pourrait se dérouler une évaluation :

- Avant l'évaluation :
 - o Les questionnaires aux parents sont envoyés, accompagnés d'enveloppes pouvant être scellées
- Le jour de l'évaluation :
 - o Les observateurs colligent les données sur la structuration des lieux (dimension1 ÉOQÉ)
 - o Les observateurs procèdent à l'évaluation des interactions (CLASS)
 - o Pendant la sieste des enfants, les observateurs mènent les entrevues semi-dirigées avec le personnel éducateur sur l'observation des enfants et la planification des activités (2.1 et 2.2 ÉOQÉ)
 - o Avant le départ, le chef d'équipe ou le responsable chez les observateurs mène l'entrevue semi-dirigée avec le gestionnaire
- Le lendemain de l'évaluation, l'équipe d'observateurs compile et compare les données et rédige le rapport

En ce qui concerne les résultats, il semble pertinent que le permis soit uniquement rattaché au score pour les interactions entre le personnel éducateur et les enfants. Les autres aspects de la qualité éducative permettraient de contextualiser et d'identifier les forces et les défis dans d'autres aspects de la qualité éducative, mais ne seraient pas liés au renouvellement de permis. Voici comment pourrait s'articuler l'attribution des résultats selon les scores obtenus à chacune des mesures.

CLASS/Interactions personnel éducateur-enfant :

- Score de 1-2 : non-renouvellement du permis, mesures d'amélioration nécessaire à très court terme
- Score de 3 : plusieurs améliorations nécessaires à court ou moyen terme
- Score de 4-5 : quelques améliorations nécessaires
- Score de 6-7 : aucune amélioration nécessaire

1 ÉOQÉ/Structuration des lieux, 2.1 et 2.2 ÉOQÉ/Observation et planification et 4 ÉOQÉ/Interactions personnel éducateur-parent :

- Score de 1 : mesures d'amélioration nécessaire à très court terme
- Score de 2 : plusieurs améliorations nécessaires à court ou moyen terme
- Score de 3 : quelques améliorations nécessaires
- Score de 4 : aucune amélioration nécessaire

Résumé des recommandations

Qualité des processus :

- Interactions entre le personnel éducateur et les enfants :
 - o CLASS
 - Score de 1-2 : non-renouvellement du permis, mesures d'amélioration nécessaire à très court terme
 - Score de 3 : plusieurs améliorations nécessaires à court ou moyen terme
 - Score de 4-5 : quelques améliorations nécessaires
 - Score de 6-7 : aucune amélioration nécessaire
- Structuration et variation des activités :
 - o Sous-dimensions 2.1 et 2.2 de la dimension 2 de l'ÉOQÉ, à l'aide d'entrevues semi-dirigées inspirées de ces sous-dimensions
- Structuration des lieux :
 - o Dimension 1 de l'ÉOQÉ en retirant la section 1.1.1
- Interactions entre le personnel éducateur et les parents :
 - o Adaptation de la dimension 4 de l'ÉOQÉ sous forme de questionnaire aux parents

Qualité structurelle :

- Questionnaire aux parents
- Entrevue semi-dirigée au personnel éducateur
- Entrevue semi-dirigée avec le personnel de gestion

Note :

Il faut garder en tête qu'il est très exigeant de réaliser des observations dans un contexte comme un service de garde. Ainsi, il est peu recommandé, pour un seul observateur, de réaliser plus de deux observations (deux groupes) par jour. En effet, l'observation et l'évaluation demandent beaucoup de concentration et de discrétion. Il est possible qu'après l'observation de deux groupes dans la même journée, l'effet de la fatigue se fasse sentir et affecte la qualité objective de l'observation. Qui plus est, il est préférable de réaliser les observations le matin, comme le personnel du service de garde est mieux disposé et moins sous l'effet de la fatigue, tout comme les enfants. Qui plus est, les enfants font la sieste ou ont une période de repos en après-midi. Il

est donc recommandé d'effectuer les observations à deux observateurs dans le cas des services de garde où il y a quatre groupes à observer et d'ajouter un observateur pour tous les deux groupes supplémentaires.

Pistes de réflexion

Il est important de se rappeler tout au long du développement du projet pilote, mais également tout au long de la vie de cette démarche, que le concept de qualité éducative est hautement lié au contexte culturel, à l'évolution des politiques gouvernementales et à la réalité terrain des services de garde. Il faut ainsi se questionner sans cesse sur l'adéquation de la mesure de la qualité éducative avec les objectifs poursuivis par une telle démarche. C'est-à-dire qu'il faut constamment s'assurer que le ou les outils sélectionnés mesurent la qualité éducative telle qu'elle est conceptualisée. Ainsi, si des changements sociétaux s'opèrent, il faut se questionner sur l'adéquation de la mesure avec la définition de la qualité éducative et, conséquemment, ne pas hésiter à changer d'outil si celui-ci ne convient plus et n'est plus adapté. Qui plus est, il faut demeurer à l'affût des adaptations des outils d'évaluation de la qualité éducative par leurs développeurs et valider si ces adaptations s'arriment avec la conception de la qualité éducative que l'on a au Québec. À cet égard, il ne faut pas hésiter à revoir le ou les outils choisis pour s'assurer qu'ils remplissent de la manière la plus efficace possible les objectifs qu'ils doivent atteindre. Enfin, les méthodes de collecte de données doivent être arrimées avec la définition courante de la qualité éducative. Si cette définition évolue et change, les méthodes de collecte de données doivent suivre ces changements.

Références

- Association Québécoise Highscope (2013). *PQA : Évaluation de la qualité du programme préscolaire*. Montréal : Association Québécoise HighScope.
- Association Québécoise Highscope (2013). *PQA : Évaluation de la qualité du programme pour pouspons et trottineurs*. Montréal : Association Québécoise HighScope.
- Australian Children's Education & Care Quality Authority (2012). *Guide to the National Quality Standard*. Australie : Gouvernement de l'Australie.
- Australian Children's Education & Care Quality Authority (2012). *National Quality Standard Assessment and Rating Instrument*. Australie : Gouvernement de l'Australie.
- Bigras, N. et Lemay, L. (2012). Rapport : *Les facteurs associés à la qualité des processus en service de garde : mise en relation entre les résultats de Grandir en qualité (2003) et les écrits publiés entre 2001 et 2011*. Document inédit, déposé à la DRES, Ministère de la Famille.
- Bourgon, L., Lavallée, C et collaborateurs (2013). *Échelle d'observation de la qualité éducative : Les services de garde en installation pour les enfants de 18 mois et plus, Édition révisée*. Québec : Ministère de la Famille.
- Bourgon, L., Lavallée, C et collaborateurs (2013). *Échelle d'observation de la qualité éducative : Les services de garde en pouponnière, Édition révisée*. Québec : Ministère de la Famille.
- Bourgon, L., Lavallée, C et collaborateurs (2013). *Échelle d'observation de la qualité éducative : Les services de garde en milieu familial, Édition révisée*. Québec : Ministère de la Famille.
- Burchinal, M., Kainz, K. et Cai, Y. (2011). *How well do our measures of quality predict child outcomes?* Dans : Zaslow, Martinez-Beck, Tout et Halle (2011). *Quality Measurement in Early Childhood Settings*. Baltimore : Paul H. Brookes Publishing.
- Harms, T., Clifford, R. M., & Cryer, D. (1998). *Early Childhood Environment Rating Scale – Revised Edition*. New York, NY: Teachers College Press. (Version traduite disponible aux Presses de l'Université du Québec)
- Harms, T., Cryer, D., & Clifford, R. M. (2007). *Family Child Care Environment Rating Scale – Revised Edition*. New York, NY: Teachers College Press. (Version traduite disponible aux Presses de l'Université du Québec)
- Harms, T., Cryer, D., Clifford, R. M. (2003). *Infant/Toddler Environment Rating Scale - Revised Edition*. New York, NY: Teachers College Press. (Version traduite disponible aux Presses de l'Université du Québec)
- High/Scope Educational Research Foundation. (2003). *Preschool Program Quality Assessment, 2nd Edition (PQA)*. High/Scope Press: Ypsilanti, MI. (Versions traduites par l'association Québécoise HighScope)
- MFA (2002). *Cadre de référence de l'évaluation de la qualité des services de garde éducatifs au moyen de l'enquête Grandir en qualité*. Québec : Gouvernement du Québec.

- MFA (2007). *Accueillir la petite enfance, le programme éducatif des services de garde du Québec*. Québec : Gouvernement du Québec.
- OCDE (2013). *Literature Review on Monitoring Quality in Early Childhood Education and Care (ECEC)*. Paris : document inédit.
- Pianta, R. C., La Paro, K. M., & Hamre, B. K. (2008). *Classroom Assessment Scoring System: Infant (CLASS Infant)*. Baltimore, MD: Brookes Publishing.
- Pianta, R. C., La Paro, K. M., & Hamre, B. K. (2008). *Classroom Assessment Scoring System: Pre-K (CLASS Pre-K)*. Baltimore, MD: Brookes Publishing.
- Pianta, R. C., La Paro, K. M., & Hamre, B. K. (2008). *Classroom Assessment Scoring System: Toddler (CLASS Toddler)*. Baltimore, MD: Brookes Publishing.
- Toronto Children's Services (2014). *Bambins : Évaluation des services de garde et d'apprentissage de la petite enfance aux fins d'amélioration de la qualité*. Toronto : Ville de Totonto.
- Toronto Children's Services (2014). *Poupons : Évaluation des services de garde et d'apprentissage de la petite enfance aux fins d'amélioration de la qualité*. Toronto : Ville de Totonto.
- Toronto Children's Services (2014). *Préscolaire : Évaluation des services de garde et d'apprentissage de la petite enfance aux fins d'amélioration de la qualité*. Toronto : Ville de Totonto.
- Vitiello, V. (2014). *Using the CLASS Measure in Family Child Care Homes*. Charlottesville : Teachstone Training.
- Zaslow, M., Martinez-Beck, I., Tout, K. et Halle, T. (2011). *Quality Measurement in Early Childhood Settings*. Baltimore : Paul H. Brookes Publishing.

Études consultées par le ministère de la Famille sur le système des services de garde éducatifs à l’enfance (SGEE) au Québec (depuis janvier 2023)

Nom de l'étude	Lien du document
Services Delivered by Specialized Professionals in Childcare Settings in Québec, Canada: Strengths and Limitations of Current Service Delivery Models	Services Delivered by Specialized Professionals in Childcare Settings in Québec, Canada: Strengths and Limitations of Current Service Delivery Models
“It is almost impossible to get a spot when you need it”: Understanding Parental Knowledge and Experiences of Canada’s New Child Care Policy Promoting Access to Quality Early Childhood Education and Care	Ce document est protégé en vertu de l’article 12 de la Loi sur l’accès.
Le prix n’est pas encore le bon : Les frais de garde n’atteignent pas l’objectif de 10 \$ par jour	Le prix n’est pas encore le bon : Les frais de garde n’atteignent pas l’objectif de 10 \$ par jour
Fatigue émotionnelle dans les services de garde	Fatigue émotionnelle dans les services de garde
Le <i>care</i> dans le quotidien de personnes professionnelles de la petite enfance œuvrant dans trois contextes éducatifs au Québec	Le care dans le quotidien de personnes professionnelles de la petite enfance œuvrant dans trois contextes éducatifs au Québec
Portrait 2024 – Dans quels environnements grandissent les tout-petits au Québec? (portraits régionaux)	Portrait 2024 – Dans quels environnements grandissent les tout-petits au Québec? (portraits régionaux)
Enquête canadienne sur la prestation de services de garde, 2024	Enquête canadienne sur la prestation de services de garde, 2024
La qualité des interactions en service de garde en milieu familial : regards croisés sur l’approche normative et l’approche de faire sens	La qualité des interactions en service de garde en milieu familial : regards croisés sur l’approche normative et l’approche de faire sens
Construire le sens de la qualité éducative en petite enfance — Presses de l'Université du Québec	Ce document est protégé en vertu de l’article 12 de la Loi sur l’accès.
Comment les centres de la petite enfance sont-ils répartis sur le territoire québécois?	Comment les centres de la petite enfance sont-ils répartis sur le territoire québécois ?
Travailleurs des services de garde offerts en centre pour les enfants âgés de 0 à 5 ans au Canada, 2021 à 2022	Travailleurs des services de garde offerts en centre pour les enfants âgés de 0 à 5 ans au Canada, 2021 à 2022
Perspectives d’enfants de 4 à 5 ans et de leur éducatrice au regard du contexte extérieur en centre de la petite enfance	Perspectives d'enfants de 4 à 5 ans et de leur éducatrice au regard du contexte extérieur en centre de la petite enfance
Dans quels environnements grandissent les tout-petits au Québec?	Portrait 2024-Dans quels environnements grandissent les tout-petits au Québec?
Attitudes d’éducateurs et de gestionnaires des services de garde éducatifs à l’enfance sur l’éducation inclusive et sur l’inclusion des enfants ayant un diagnostic d’autisme	Attitudes d'éducateurs et de gestionnaires des services de garde éducatifs à l'enfance sur l'éducation inclusive et sur l'inclusion des enfants ayant un diagnostic d'autisme
Services de garde pour les jeunes enfants ayant une incapacité	Services de garde pour les jeunes enfants ayant une incapacité
Lowering the Bar: How Reducing Early Childhood Educator Qualifications Threatens Child Care Quality	LOWERING THE BAR:How Reducing Early Childhood Educator Qualifications Threatens Child Care Quality
Rapport de recherche : Enquête sur l’inclusion en services de garde éducatifs en milieu familial	Rapport de recherche: Enquête sur l’inclusion en services de garde éducatifs en milieu familial
Challenges in Early Learning and Child Care for Quebec’s English-Speaking Community	CHALLENGES IN EARLY LEARNING AND CHILD CARE FOR QUEBEC’S ENGLISH-SPEAKING COMMUNITY
Early Childhood Education and Care in Canada 2023	Early childhood education and care in Canada 2023
Bulletin de l’égalité des chances en éducation, édition 2024	Bulletin de l'égalité des chances en éducation
Current and Preferred Services of Specialized Professionals in Childcare Settings in Quebec, Canada: A Descriptive Survey of Childcare Administrators’ Perspectives	Current and preferred services of specialized professionals in childcare settings in Quebec, Canada: A descriptive survey of childcare administrators' perspectives
Les services de garde éducatifs de qualité, source d’importantes retombées économiques	Les services de garde éducatifs de qualité, source d’importantes retombées économiques
Addressing the Early Childhood Educators Labour Shortage in Canada: Challenges, Solutions, and Impacts	Addressing the Early Childhood Educators Labour Shortage in Canada: Challenges, Solutions, and Impacts

Nom de l'étude	Lien du document
Will the Increased Investment in Early Childhood Education and Care in Canada Pay off? It Depends!	Will the Increased Investment in Early Childhood Education and Care in Canada Pay off? It Depends!
The Municipal Role in Child Care	The Municipal Role in Child Care
Croissance à l'échelle pancanadienne des services éducatifs et de garde à l'enfance depuis 2008	Croissance à l'échelle pancanadienne des services éducatifs et de garde à l'enfance depuis 2008
Implantation d'ateliers de lecture interactive dans les centres de la petite enfance : Évaluation de l'implantation et mesure des effets	Implantation d'ateliers de lecture interactive dans les centres de la petite enfance : évaluation de l'implantation et mesure des effets
Early Childhood Education Report 2023	2023-Early Childhood Education Report
Accessibilité des services de garde au Canada pour les enfants âgés de 0 à 5 ans en situation de handicap : Scan environnemental des lois et règlements actuellement en vigueur	Accessibilité des services de garde au Canada pour les enfants âgés de 0 à 5 ans en situation d'handicap : Scan environnemental des lois et règlements en vigueur
The Inclusion of Children with Autism in Day Care Centers: Staff Perceptions, Attitudes, and Knowledge	The Inclusion of Children with Autism in Day Care Centers: Staff Perceptions, Attitudes, and Knowledge
Measuring Quality in Two Early Childhood Education Contexts: Centre-Based Childcare and Four-Year-Old Preschool	Measuring Quality in Two Early Childhood Education Contexts: Centre-Based Childcare and Four-Year-Old Preschool
L'accès aux services de garde : un impératif pour les femmes du Québec	L'accès aux services de garde : un impératif pour les femmes du Québec
Savoir observer chez le personnel éducateur et processus de communication mis en œuvre auprès des parents pour rendre compte du développement holistique de l'enfant de 4 à 5 ans en milieux éducatifs	Savoir observer chez le personnel éducateur et processus de communication mis en œuvre auprès des parents pour rendre compte du développement holistique de l'enfant de 4 à 5 ans en milieux éducatifs
Modes de garde d'enfants, 2023	Modes de garde d'enfants, 2023
Qualité des services de garde éducatifs à l'enfance et préparation scolaire des enfants : points de vue des parents immigrants	Qualité des services de garde éducatifs à l'enfance et préparation scolaire des enfants : points de vue des parents immigrants
The Multigenerational Impact of Children and Childcare Policies	The Multigenerational Impact of Children and Childcare Policies
Le rôle de la qualité de l'environnement éducatif des services de garde éducatifs à l'enfance sur la préparation scolaire des enfants issus de familles immigrantes en voie d'entrer à la maternelle	Le rôle de la qualité de l'environnement éducatif des services de garde éducatifs à l'enfance sur la préparation scolaire des enfants issus de familles immigrantes en voie d'entrer à la maternelle
Caractéristiques des services de garde offerts en centre pour les enfants âgés de 0 à 5 ans au Canada, 2021 à 2022	Caractéristiques des services de garde offerts en centre pour les enfants âgés de 0 à 5 ans au Canada, 2021 à 2022
Early Childhood Education and Care in Canada 2021	Early childhood education and care in Canada 2021
Not Done yet \$10-a-Day Child Care Requires Addressing Canada's Child Care Deserts	Not done yet: \$10-a-day child care requires addressing Canada's child care deserts
Un regard sociologique sur la néo-libéralisation des services de garde au Québec	Un regard sociologique sur la néolibéralisation des services de garde au Québec
De la recherche aux connaissances : apprentissage et garde des jeunes enfants	De la recherche aux connaissances : apprentissage et garde des jeunes enfants
Mesurer ce qui compte : Évaluer les progrès en vue de doter le Canada de services de garde à l'enfance à 10 \$/jour	Mesurer ce qui compte : Évaluer les progrès en vue de doter le Canada de services de garde à l'enfance à 10 \$/jour
L'influence de la rétroaction présente dans les rapports des systèmes d'évaluation et d'amélioration de la qualité sur les besoins psychologiques de base des gestionnaires de services de garde éducatifs à l'enfance de Montréal et Toronto	L'influence de la rétroaction présente dans les rapports des systèmes d'évaluation et d'amélioration de la qualité sur les besoins psychologiques de base des gestionnaires de services de garde éducatifs à l'enfance de Montréal et Toronto
'Similar, but Different!'—Cross-Cultural Analysis of the Application of the CLASS Toddler in Quebec's Home-Based Childcares	'Similar, but different!' - Cross-cultural analysis of the application of the CLASS Toddler in Quebec's home-based childcares
Recours au soutien à la liquidité du gouvernement par les entreprises de services de garde d'enfants au Canada pendant la pandémie de COVID-19	Recours au soutien à la liquidité du gouvernement par les entreprises de services de garde d'enfants au Canada pendant la pandémie de COVID-19
L'approche piklérienne et la qualité éducative auprès des enfants de 0-3 ans en contexte de services de garde : état des connaissances.	La version PDF du document est fournie en pièce jointe.

Nom de l'étude	Lien du document
<i>Indoor air quality in Montréal area day-care centres, Canada.</i>	Ce document est protégé en vertu de l'article 12 de la Loi sur l'accès.
<i>Le bruit en contexte éducatif entrave-t-il le développement de l'enfant?</i> INSPQ	Le bruit en contexte éducatif entrave-t-il le développement de l'enfant?
<i>Moins de bruit dans les centres de la petite enfance? Des solutions sur les murs et les plafonds.</i> IRSST.	Moins de bruit dans les centres de la petite enfance? Des solutions sur les murs et les plafonds
<i>L'aménagement des services de garde éducatifs pour favoriser les apprentissages et le bien-être des tout-petits.</i>	L'aménagement des services de garde éducatifs pour favoriser les apprentissages et le bien-être des tout-petits
<i>Réduction du bruit dans les Centres de la petite enfance par la réduction du temps de réverbération : analyses et études de cas</i> (Rapport n° R-435). IRSST.	La version PDF du document est fournie en pièce jointe.
Perspectives d'enfants de 4 à 5 ans et de leur éducatrice au regard du contexte extérieur en centre de la petite enfance. Mémoire. UQAM, Maîtrise en éducation.	Perspectives d'enfants de 4 à 5 ans et de leur éducatrice au regard du contexte extérieur en centre de la petite enfance
<i>Rapport préliminaire du comité-conseil Agir pour que chaque tout-petit développe son plein potentiel</i> , Montréal.	Rapport préliminaire du comité-conseil Agir pour que chaque tout-petit développe son plein potentiel
« Tendances en matière d'utilisation des services d'apprentissage et de garde des jeunes enfants chez les familles pouvant être désavantagées sur le plan socioéconomique au Canada », <i>Rapports économiques et sociaux</i> , Statistique Canada.	Tendances en matière d'utilisation des services d'apprentissage et de garde des jeunes enfants chez les familles pouvant être désavantagées sur le plan socioéconomique au Canada
<i>La qualité de l'intégration en services de garde : points de vue de parents, de gestionnaires de centres de la petite enfance et de professionnels du réseau de la santé</i> , Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en éducation, Université du Québec à Montréal.	La qualité de l'intégration en services de garde : points de vue de parents, de gestionnaires de centres de la petite enfance et de professionnels du réseau de la santé
<i>Portrait du parcours éducatif préscolaire des enfants montréalais et son effet sur leur développement à la maternelle selon le statut socioéconomique.</i> Résultats de l'Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017, DSP Montréal.	Portrait du parcours éducatif préscolaire des enfants montréalais et son effet sur leur développement à la maternelle selon le statut socioéconomique. Résultats de l'Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017
<i>Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017. Tome 2 : Examen du lien entre la fréquentation des services de garde et le développement des enfants de maternelle.</i>	Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017. Tome 2 : Examen du lien entre la fréquentation des services de garde et le développement des enfants de maternelle
<i>L'inclusion en service de garde au Québec : la situation d'une étape essentielle.</i>	« L'inclusion en service de garde au Québec : la situation d'une étape essentielle ».
<i>Services de garde et clientèles vulnérables. Synthèse des connaissances sur l'accessibilité et l'utilisation des services de garde : leçons pour le Québec.</i>	Services de garde et clientèles vulnérables. Synthèse des connaissances sur l'accessibilité et l'utilisation des services de garde : leçons pour le Québec
<i>Acte du forum Agir ensemble pour l'inclusion en services de garde éducatifs, 3 novembre 2021.</i>	Acte du forum Agir ensemble pour l'inclusion en services de garde éducatifs
<i>Canada's Children Need a Professional Early Childhood Education Workforce.</i> Atkinson Center	Canada's Children Need a Professional Early Childhood Education Workforce
La qualité dans nos services de garde éducatifs à la petite enfance. La définir, la comprendre et la soutenir.	Ce document est protégé en vertu de l'article 12 de la Loi sur l'accès.
<i>Petite enfance, services de garde éducatifs et développement des enfants. État des connaissances.</i>	Ce document est protégé en vertu de l'article 12 de la Loi sur l'accès.
<i>Rapport sur l'éducation à la petite enfance.</i> Atkinson Center	Rapport sur l'éducation à la petite enfance. Atkinson Center

Nom de l'étude	Lien du document
<i>Quality by Design: What do we Know About Quality in Early Learning and Child Care, and What do we Think? A Literature Review.</i>	Quality by design: What do we know about quality in early learning and child care, and what do we think? A literature review]
« Les milieux de garde de la naissance à 8 ans : utilisation et effets sur le développement des enfants », <i>Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ 1998-2010) – De la naissance à 8 ans.</i>	Les milieux de garde de la naissance à 8 ans : utilisation et effets sur le développement des enfants
<i>Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs – Grandir en qualité 2014. Qualité des services de garde éducatifs dans les centres de la petite enfance, tome 2.</i>	Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs – Grandir en qualité 2014. Qualité des services de garde éducatifs dans les centres de la petite enfance]
<i>Rapport de base national du Canada -La qualité dans l'éducation et l'accueil des jeunes enfants.</i>	Rapport de base national du Canada -La qualité dans l'éducation et l'accueil des jeunes enfants
<i>La qualité, ça compte ! Résultats de l'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec concernant la qualité des services de garde, Choix IRPP.</i>	La qualité, ça compte ! Résultats de l'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec concernant la qualité des services de garde, Choix IRPP.
« Quebec's child care services: What are the mechanisms influencing children's behaviors across quantity, type, and quality of care experienced?»	Quebec's Childcare Services: What Are The Mechanisms Influencing Children's Behaviors Across Quantity, Type and Quality of Care Experienced?
<i>Situation des centres de la petite enfance, des garderies et de la garde en milieu familial au Québec en 2020. Analyse des rapports d'activités soumis par les services de garde et les bureaux coordonnateurs – pour les années 2008, et 2011-2012 à 2020-2021.</i>	Situation des centres de la petite enfance, des garderies et de la garde en milieu familial au Québec en 2020. Analyse des rapports d'activités soumis par les services de garde et les bureaux coordonnateurs – pour les années 2000-2001 à 2023-2024
<i>Promouvoir l'accessibilité aux services de garde éducatifs pour tous les tout-petits.</i>	La version PDF du document est fournie en pièce jointe.
<i>Les besoins de garde des parents-étudiants québécois et les services qui leur sont offerts en milieu d'études : rapport de recherche.</i>	Les besoins de garde des parents-étudiants québécois et les services qui leur sont offerts en milieu d'études : rapport de recherche / responsables de la recherche (outils de collecte de données, analyste statistique et rédaction), Marie-Claude Francœur [et trois autres] ; coordination, Alexandre Morin BAnQ numérique
<i>Étude socioéconomique des impacts de la pénurie de places en service de garde sur les familles au Québec (Ma place au travail, 2025)</i>	Étude socioéconomique des impacts de la pénurie de places en service de garde sur les familles au Québec (Ma place au travail, 2025)
<i>Pénurie de places en garderie : impacts sur la vie des mères et sur la société québécoise. (Ma place au travail)</i>	Pénurie de places en garderie : impacts sur la vie des mères et sur la société québécoise. (Ma place au travail)
<i>Enquête québécoise sur l'accessibilité et l'utilisation des services de garde 2021 - Portrait statistique</i>	Enquête québécoise sur l'accessibilité et l'utilisation des services de garde 2021 - Portrait statistique
<i>Enquête québécoise sur les activités de halte-garderie offertes par les organismes communautaires 2024. Portrait statistique</i>	Enquête québécoise sur les activités de halte-garderie offertes par les organismes communautaires 2024. Portrait statistique
<i>Enquête québécoise sur les activités de halte-garderie offertes par les organismes communautaires 2018</i>	Enquête québécoise sur les activités de halte-garderie offertes par les organismes communautaires 2018
<i>Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2022</i>	Le parcours préscolaire des enfants de maternelle en 2021-2022
<i>L'accessibilité aux centres de la petite enfance. Le point de vue de parents sans emploi et en situation de pauvreté. DSP de Québec.</i>	L'accessibilité aux centres de la petite enfance. Le point de vue de parents sans emploi et en situation de pauvreté. DSP de Québec
<i>Synthèse des conditions facilitantes et des obstacles à l'accès, à l'intégration et au maintien des enfants vivant en contexte de pauvreté dans les services éducatifs à l'enfance de qualité, DSP du CISSS de la Montérégie-Centre.</i>	Synthèse des conditions facilitantes et des obstacles à l'accès, à l'intégration et au maintien des enfants vivant en contexte de pauvreté dans les services éducatifs à l'enfance de qualité, DSP du CISSS de la Montérégie-Centre.

Nom de l'étude	Lien du document
« La fréquentation d'un service éducatif préscolaire : un facteur de protection pour le développement des enfants de familles à faible revenu? » <i>Canadian Journal Public Health</i> .	La fréquentation d'un service éducatif préscolaire : un facteur de protection pour le développement des enfants de familles à faible revenu? » Canadian Journal Public Health
GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (2010). Guide pour soutenir une première transition scolaire de qualité. Ministère de l'Éducation, du Loisir et des Sports. 16 p.	Guide pour soutenir une première transition scolaire de qualité
Rapport sommaire des activités – Projet DIAPASON pour rehausser la qualité des services offerts aux enfants et à leur famille afin de favoriser le développement de leur plein potentiel et de leur permettre d'arriver le mieux préparés possible à l'école. Documents pour 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023	Ce document est protégé en vertu de l'article 12 de la Loi sur l'accès.
BEACH, J. FRIENDLY, M. (2006). Services éducatifs et de garde à l'enfance de bonne qualité : Un système de bonne qualité. La Qualité dans nos services de garde éducatifs à la petite enfance : La définir – La comprendre – La soutenir. Chapitre 3, p. 55-72.	Ce document est protégé en vertu de l'article 12 de la Loi sur l'accès.
BIGRAS, N. JAPÉL, C. (2006). Vers un modèle écosystémique de la qualité des services de garde éducatifs à la petite enfance. La Qualité dans nos services de garde éducatifs à la petite enfance : La définir – La comprendre – La soutenir. Chapitre 1, p. 3-20.	Ce document est protégé en vertu de l'article 12 de la Loi sur l'accès.
DOHERTY G. et all. (2000). Oui ça me touche ! Une étude pancanadienne sur la rémunération, les conditions de travail et les pratiques en garderie. Centre for Families, Work, and Well-Being, University of Guelph, Ontario.	Oui ça me touche ! Une étude pancanadienne sur la rémunération, les conditions de travail et les pratiques en garderie.
Politique familiale - Un pas de plus vers l'épanouissement des familles et des enfants (1999).	La politique familiale : un pas de plus vers l'épanouissement des familles et des enfants des réponses à vos questions
Nouvelles dispositions de la politique familiale - Les enfants au cœur de nos choix (1997).	Nouvelles dispositions de la politique familiale - Les enfants au cœur de nos choix (1997).
Évaluation du Programme de soutien financier pour l'amélioration de la qualité des services de garde — Rapport d'évaluation (2015).	Évaluation du Programme de soutien financier pour l'amélioration de la qualité des services de garde — Rapport d'évaluation
Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs — Grandir en qualité - 2e édition. Institut de la statistique du Québec.	Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs 2014.
Quel est l'effet de la fréquentation d'un service éducatif sur le développement de l'enfant à la maternelle selon le statut socioéconomique? Résultats de l'Enquête montréalaise sur l'expérience préscolaire des enfants de maternelle. Agence de la santé et des services sociaux de Montréal	Quel est l'effet de la fréquentation d'un service éducatif sur le développement de l'enfant à la maternelle selon le statut socioéconomique? Résultats de l'Enquête montréalaise sur l'expérience préscolaire des enfants de maternelle.
Petite enfance : La qualité des services éducatifs au Québec (2018). Observatoire des tout-petits	Petite enfance : La qualité des services éducatifs au Québec
CLEVELAND, G. (2008). Bénéfices et coûts des centres de la petite enfance au Québec. Chapitre 2 : Les services de garde éducatifs à la petite enfance du Québec.	Bénéfices et coûts des centres de la petite enfance au Québec. Chapitre 2 : Les services de garde éducatifs à la petite enfance du Québec.
LAFONTAINE-ÉMOND, I. BIBLIOTHÈQUE DU PARLEMENT (2021). Étude générale – Les services de garde et d'éducation à la petite enfance au Canada.	Étude générale – Les services de garde et d'éducation à la petite enfance au Canada.
OBSERVATOIRE DES TOUT-PETITS (2024). Investissement en petite enfance : le Québec est-il encore chef de file?	Investissement en petite enfance : le Québec est-il encore chef de file?
OBSERVATOIRE DES TOUT-PETITS (2024). Petite enfance : La qualité des services éducatifs au Québec.	Petite enfance : La qualité des services éducatifs au Québec.
ERYASA, J. (2015). Analyse comparative des outils d'évaluation de la qualité éducative : Processus d'évaluation de la qualité éducative des services de garde	La version PDF du document est fournie en pièce jointe.

Nom de l'étude	Lien du document
BELLEMARE, G. (2020). Les nouvelles configurations de la relation d'emploi et leurs impacts sur le travail, l'emploi et l'action collective : Le contexte des services de garde au Québec : vers une logique d'entreprise réseau hiérarchisée.	Les nouvelles configurations de la relation d'emploi et leurs impacts sur le travail, l'emploi et l'action collective : Le contexte des services de garde au Québec : vers une logique d'entreprise réseau hiérarchisée BAnQ numérique
Comité d'étude sur le respect des principes de la Loi sur la laïcité de l'État et sur les influences religieuses	Comité d'étude sur le respect des principes de la Loi sur la laïcité de l'État et sur les influences religieuses