

Remerciements

Les membres du comité de direction de l'étude sur les ressources humaines dans le secteur de la garde à l'enfance au Canada remercient sincèrement les personnes qui ont participé à cet important projet.

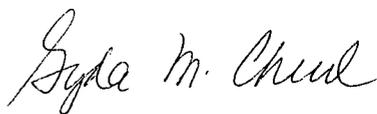
Nous remercions Développement des ressources humaines Canada d'avoir subventionné et permis la réalisation de cette étude. Nous adressons également nos remerciements aux membres du personnel de la Direction des études sectorielles pour leur précieux encadrement et leur attention constante aux multiples détails d'organisation.

Des remerciements très particuliers aux membres de l'équipe de consultation pour l'effort extraordinaire qu'ils ont mis dans cette recherche et dans la conceptualisation de ses enjeux, et pour la rédaction du rapport final. Leur engagement, leur patience et leur professionnalisme méritent toute notre reconnaissance.

À l'instar du comité de direction, les personnes qui ont participé au processus — participation au sondage, aux entrevues et aux groupes de travail — représentent un large éventail du secteur de la garde à l'enfance. Nous les remercions pour leur temps, leur intérêt et leur contribution.

Nous sommes d'avis que ce rapport ainsi que les recommandations présentées en détail au chapitre 8 indiquent clairement les choix critiques à faire pour faire progresser les dossiers en matière de ressources humaines dans le secteur de la garde à l'enfance.

Nous vous incitons à lire le rapport, à considérer ses implications et, plus important encore, à agir.



Gyda Chud
Coanimatrice du comité de direction



Jenna MacKay-Alie
Coanimatrice du comité de direction

Le secteur de la garde à l'enfance

DE LA RECONNAISSANCE À LA RÉMUNÉRATION
DE SA MAIN-D'ŒUVRE



AU-DELÀ
DE
L'AMOUR
DES
ENFANTS

RAPPORT PRINCIPAL

Table des matières

PARTIE I - INTRODUCTION	
Chapitre 1 : Aperçu	1
Le secteur de la garde à l'enfance et ses effectifs	1
Objet de l'étude sur le secteur de la garde à l'enfance	10
Thèmes principaux de l'étude sur le secteur de la garde à l'enfance	13
PARTIE II - CONTEXTE DE LA GARDE À L'ENFANCE	
Chapitre 2 : Services de garde à l'enfance et services connexes	16
Disponibilité des services de garde et des services connexes	17
Abordabilité des services de garde et des services connexes	26
Qualité des services de garde et des services connexes	31
Résumé et conclusions	44
Chapitre 3 : La demande de services de garde à l'enfance	47
Environnement démographique	47
Fiscalité et facteurs économiques	50
Contexte des politiques gouvernementales	52
Résumé et conclusions	58
Chapitre 4 : Les maisons d'enseignement et les organismes qui préparent les intervenantes en services de garde à l'enfance et leur offrent du soutien	60
Maisons d'enseignement postsecondaire	61
Services de garde et organismes afférents	68
Résumé et conclusions	74
PARTIE III - DÉFIS QUI ATTENDENT LES EFFECTIFS DU SECTEUR DE LA GARDE À L'ENFANCE	
Chapitre 5 : Défi de l'environnement de travail	77
Revenus des intervenantes	77
Avantages sociaux	82
Heures de travail et normes du travail	83
Orientation générale au plan carrière	87
Questions de santé et de sécurité au travail pour toutes les intervenantes	91
Résumé et conclusions	93
Chapitre 6 : Défi des compétences	95
Les connaissances des intervenantes et la qualité des services de garde	95
Questions qui ont trait à l'éducation postsecondaire	102
Possibilités de perfectionnement professionnel	117
Résumé et conclusions	119
Chapitre 7 : Défi de la reconnaissance	122
La valeur accordée aux services de garde à l'enfance	123
Action sociale, syndicalisation et professionnalisation	124
Résumé et conclusions	132
PARTIE IV - VERS L'AVANT	
Chapitre 8 : Recommandations	134
Introduction	134
Fondement des recommandations	136
Politiques gouvernementales, législation et financement	136
Infrastructure	138
Salaires, avantages sociaux et conditions de travail	138
Formation et éducation	140
Recherche	142
ANNEXE A - Comité de direction de l'étude	144
ANNEXE B - Liste des informatrices privilégiées et des représentantes gouvernementales consultées	147
ANNEXE C - Consultations sectorielles - Groupes de travail	149
ANNEXE D - Sources des données	150
ANNEXE E - Sondage auprès des responsables de services de garde en milieu familial	152

ANNEXE F - Sondage auprès des établissements d'enseignement offrant les programmes de formation en éducation à la petite enfance.	162
ANNEXE G - Programme de recherche.	168
BIBLIOGRAPHIE.	170

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	Les services de garde et modes de garde connexes, 1994-1995.	3
Tableau 2	Les effectifs du secteur de la garde à l'enfance et les professions afférentes, 1991	8
Tableau 3	Salaire moyen des effectifs du secteur de la garde à l'enfance et des professions afférentes, 1990	9
Tableau 4	Intervenantes en services de garde et en services connexes	10
Tableau 5	Services de garde	18
Tableau 6	Nombre d'enfants et nombre de places en services de garde régis, 1995.	19
Tableau 7	Répartition des places en services de garde régis, 1995	21
Tableau 8	Programmes provinciaux et territoriaux d'intervention précoce et de développement de l'enfant, 1995	24
Tableau 9	Frais de garde moyens et subventions disponibles en services de garde régis, 1995	27
Tableau 10	Dépense horaire affectée à la garde d'enfants d'âge préscolaire par rapport au revenu annuel des familles	29
Tableau 11	Le budget pour la garde à l'enfance des provinces et territoires, 1995	30
Tableau 12	Prestations de maternité et prestations parentales	31
Tableau 13	Tailles de groupe et ratios intervenante/enfants recommandés en garderie.	34
Tableau 14	Formation requise et dotation de personnel en garderie, 1995	36
Tableau 15	Formation requise pour les responsables de garde en milieu familial régies, 1995	39
Tableau 16	Nombre maximum d'enfants autorisés dans un service de garde en milieu familial non régi, 1995	40
Tableau 17	Formation exigée pour l'enseignement à la maternelle, 1995	41
Tableau 18	Besoins en dotation de personnel dans les programmes d'intervention précoce et de développement de l'enfant, 1995.	42
Tableau 19	Les enfants fréquentant un service de garde rémunéré dont les mères sont actives sur le marché du travail	49
Tableau 20	Portrait des programmes d'éducation à la petite enfance de niveau postsecondaire offerts dans les provinces et les territoires	62
Tableau 21	Nombre d'établissements qui offrent des programmes d'éducation à la petite enfance avec unités de valeur par province et territoire	63
Tableau 22	Estimation du nombre d'inscriptions dans les programmes d'éducation à la petite enfance en 1995-1996, par province et territoire	66
Tableau 23	Formules de prestation de services, par province et territoire.	67
Tableau 24	Portrait des organismes provinciaux et territoriaux de services de garde	70
Tableau 25	Formation et activités de perfectionnement offertes par les agences et le gouvernement aux responsables de services de garde en milieu familial	72
Tableau 26	Salaire horaire des éducatrices qualifiées travaillant en garderie, 1991 et 1995, et comparaison au salaire minimum et au salaire moyen dans l'industrie.	78
Tableau 27	Revenu moyen brut et revenu moyen net des responsables d'un service de garde en milieu familial travaillant au moins 48 semaines dans un an.	81
Tableau 28	Survol des normes du travail et des politiques salariales, 1995-1996	84

LISTE DES ENCADRÉS

Encadré 1.1	Effectifs de la garde à l'enfance	4
Encadré 1.2	Terminologie utilisée dans le secteur de la garde à l'enfance	5
Encadré 6.1	Bon départ - programme de formation en garde familiale	107
Encadré 6.2	Partenariats pour les enfants (Collège Yukon).	108
Encadré 6.3	Développement professionnel et gestion éducative (Cégep de Saint-Jérôme, Québec)	109
Encadré 6.4	Formation continue en petite enfance, enseignement à distance (Collège Cabot, St. John's, Terre-Neuve).	111
Encadré 6.5	Programme d'éducation en services de garde à l'enfance et de cheminement de carrière - CTML/ÉSEJ (Conseil tribal de Meadow Lake, Saskatchewan).	112
Encadré 6.6	Lignes directrices nationales pour la formation en soins et en éducation à la petite enfance et guide d'auto-évaluation (Fédération canadienne des services de garde à l'enfance).	114
Encadré 6.7	Service de consultation et de formation (Manitoba Child Care Association).	117
Encadré 7.1	Étude sur les responsables de services de garde en milieu familial en Australie	123
Encadré 7.2	Code de déontologie (Early Childhood Educators of British Columbia)	130



PARTIE I

Introduction

Chapitre un Aperçu

Le secteur de la garde à l'enfance au Canada regroupe beaucoup d'intervenantes qualifiées, dévouées et consciencieuses. Ces personnes gagnent leur vie à s'occuper de la prochaine génération, à la former et à l'éduquer. À chaque jour, elles ont à prendre soin d'un grand nombre d'enfants qui sont en fait les membres les plus jeunes et les plus vulnérables de notre société. Au Canada, de nos jours, la majorité des jeunes enfants et leurs familles utilisent une forme ou une autre de services de garde rémunérés ou un service connexe d'éducation préscolaire, y compris la maternelle et les programmes de soutien à la famille. Les retombées sont énormes pour les enfants et leurs familles mais les répercussions potentielles sur l'avenir économique et social du Canada sont encore plus importantes. Pourtant, même si les familles, elles, sont conscientes de l'importance des personnes qui

prennent soin de leurs enfants, leur contribution à la société, dans son ensemble, n'est pas reconnue publiquement. De sorte que les personnes qui œuvrent dans le secteur de la garde à l'enfance n'obtiennent ni le soutien public ni les ressources dont elles ont besoin pour offrir à tous les enfants des services de garde de bonne qualité. En fait, au cours des dernières années, on a constaté une diminution du soutien public et des ressources destinés à ceux et celles qui prennent soin des jeunes enfants au Canada et qui les éduquent.

Contrairement aux autres programmes sociaux et programmes de santé et d'éducation au Canada, les services de garde et les coûts qu'ils engendrent sont, dans une large mesure, perçus comme étant une responsabilité relevant strictement des parents. La rémunération des intervenantes en services de garde et leurs conditions de travail reposent principalement sur la capacité de payer des parents. Le financement public des services de garde consiste essentiellement en des subventions versées aux familles à faibles revenus et des déductions fiscales accordées aux particuliers. Une petite partie seulement des fonds publics est versée directement aux services pour les consolider et en améliorer la qualité. Ce genre de politique sous-tend que la qualité des services de garde est strictement une question d'intérêt privé. Or, cela n'est assurément pas le cas, ou du moins ne devrait pas l'être. La qualité et la disponibilité des services de garde sont bel et bien une question d'intérêt public. La garde à l'enfance de bonne qualité a des retombées positives sur les enfants d'aujourd'hui et sur les citoyennes et citoyens de demain tandis que la garde à l'enfance de mauvaise qualité aura des répercussions négatives certaines sur la vitalité économique du Canada et sur le mieux-être de sa population.

Le secteur de la garde à l'enfance et ses effectifs

Un secteur en pleine croissance

Dans le passé, le secteur de la garde à l'enfance était un secteur dit « invisible » ou « souterrain » de l'économie canadienne. Aujourd'hui, il émerge comme un secteur vital, sa main-d'œuvre occupant une place beaucoup plus visible au sein des effectifs des services sociaux et de l'éducation. Il y a trente ou quarante ans, la garde de jeunes enfants se faisait

en grande partie au domicile de l'enfant ou était sous la responsabilité d'un membre de la famille élargie. Des voisines ou des bonnes s'occupaient des enfants. Il existait bien quelques garderies et quelques prématernelles mais, dans l'ensemble, la garde à l'enfance rémunérée et offerte par des personnes non apparentées était une formule exceptionnelle plutôt que normale. Aujourd'hui, la plupart des enfants d'âge préscolaire utilisent, de façon régulière, un type ou un autre de garde rémunérée.

À titre d'exemple, en 1967, seulement 17 % des mères avec des enfants d'âge préscolaire étaient actives sur le marché du travail. Aujourd'hui, ce pourcentage est d'environ 65 %. En 1967, approximativement 40 % de leurs enfants d'âge préscolaire (autour de 140 000) étaient en services de garde rémunérés, et ces services pour la plupart étaient non réglementés (seulement 2 % fréquentaient des services de garde régis ou des prématernelles)¹. Aujourd'hui, approximativement 55 % des enfants d'âge préscolaire — ils sont beaucoup plus nombreux aujourd'hui (plus de 700 000) qu'alors — dont les mères sont actives sur le marché du travail ou sont étudiantes, utilisent des services de garde rémunérés. Environ 250 000 de ces enfants sont placés en services de garde réglementés y compris la garderie, la garde en milieu familial régie ou la prématernelle². En d'autres termes, l'utilisation des services de garde rémunérés par des enfants d'âge préscolaire, issus de familles dont les mères sont actives sur le marché du travail, a connu une augmentation de 400 % au cours de ces trente années.

On ne dispose pas de données historiques pour savoir combien d'enfants d'âge préscolaire, dont les mères n'étaient pas actives sur le marché du travail, fréquentaient dans le passé un service de garde mais on sait qu'aujourd'hui, plus de 300 000 enfants, dont les mères sont à la maison, fréquentent régulièrement un service de garde rémunéré. Aussi, l'utilisation de services de garde scolaires a augmenté de façon significative. En effet, environ 400 000 des deux millions et demi d'enfants de

6 à 11 ans utilisent une forme ou une autre de garde rémunérée, soit avant soit après l'école (Cf. tableau 1). En tout, près de 1,4 million d'enfants utilisent des services de garde rémunérés. Les personnes qui s'occupent d'eux font l'objet de cette étude.

Contrairement aux autres services offerts dans les domaines de la santé, de l'éducation et des services sociaux, la garde à l'enfance n'est pas considérée comme étant un service public essentiel. Et contrairement aussi à plusieurs autres secteurs de l'économie, un petit nombre seulement de services de garde sont offerts soit par des entreprises commerciales soit par des sociétés sans but lucratif. En particulier, les sociétés à but lucratif sont peu nombreuses à fournir des services de garde à l'enfance. La majorité des services de garde rémunérés sont offerts par des personnes qui travaillent seules, pour leur propre compte. Elles travaillent chez elles ou parfois au domicile de l'enfant. D'aucunes sont les employées directes des parents; elles travaillent et vivent chez eux à titre de bonnes d'enfants. Enfin, les garderies autorisées ainsi que les services de garde en milieu familial régis demeurent encore aujourd'hui les modes de garde les moins répandus au Canada, quoique le nombre d'éducatrices œuvrant dans ces milieux ait triplé au cours des trois dernières décennies.

Où sont les enfants?

Il n'est pas facile d'obtenir des données à jour, à la fois exactes et complètes, sur la fréquentation des services de garde à l'enfance. Le tableau 1 présente les données les plus précises disponibles relatives au nombre d'enfants en services de garde en 1994 et 1995. En tout, ils sont environ un million d'âge préscolaire à utiliser une forme ou une autre de garde rémunérée et non apparentée (excluant la maternelle) et 400 000 d'âge scolaire.

La main-d'œuvre du secteur de la garde à l'enfance

On se sert souvent de l'image d'une courtépente bigarrée pour décrire le secteur canadien de la garde à l'enfance. Les

TABLEAU 1

LES SERVICES DE GARDE ET MODES DE GARDE CONNEXES, 1994-1995

Modes de garde	0 à 5 ans	6 à 11 ans
Nombre d'enfants	2 400 000	2 450 000
Garde reliée à l'emploi		
Garde apparentée	200 200	122 400
Garde réglementée		
• Garderies	188 000	108 100
• Services de garde en milieu familial	*79 800	*28 900
Garde non réglementée		
• Services de garde en milieu familial	303 000	211 200
• Garde au domicile de l'enfant	127,600	86 30
• Laissé seul ou gardé par un frère ou une sœur	sans objet	34 900
Garde par les parents en congé		
• Enfants dont les parents sont en congé de maternité	44 000 ou plus	sans objet
• Enfants dont les parents sont en congé parental	28 000 ou plus	sans objet
• Enfants dont les parents sont en congé d'adoption	500 ou plus	sans objet
Garde qui n'est pas nécessairement reliée à l'emploi		
• Maternelle	512 900	
• Programmes provinciaux d'intervention précoce	14 100 ou plus	
• Enfants en service de garde rémunérés mais dont la mère n'est pas active sur le marché du travail	300 000 ou plus	

Sources : Chiffres sur les modes de garde : Totalisations sur commande à partir de l'échantillon à grande diffusion de l'Enquête nationale longitudinale sur les enfants et les jeunes (ENLEJ), Statistique Canada, analyse faite par les experts-conseils. Chiffres sur les congés de maternité et parental : Développement des ressources humaines Canada (1995b) *Bulletin de référence sur l'Assurance-chômage, 1995*, Direction des services financiers et administratifs, Politiques et systèmes. Chiffres sur les maternelles : Statistique Canada (1995b) *Revue trimestrielle sur l'éducation*, catalogue n° 81-003, vol. 2 n°3. Chiffres sur les programmes provinciaux d'intervention précoce : Trait d'union (printemps 1995), *Répertoire provincial et territorial d'intervention précoce*. Chiffres sur la garde des enfants dont les mères ne sont pas actives sur le marché du travail : comparaison entre les données sur l'utilisation des services de garde tirées de l'Étude nationale canadienne sur la garde des enfants, Statistique Canada et celles tirées de l'ELNEJ.

Notes : Les chiffres pour la garde familiale régie sont plus élevés que les estimations antérieures et plus élevés que les données de l'enquête auprès de responsables de services de garde en milieu familial régis, entreprise aux fins de ce rapport. On croit que certaines familles se sont trompées et qu'elles ont dit utiliser un service de garde réglementé. Le nombre total d'enfants de tous les âges en garde familiale réglementée serait d'environ 75 000. Les données relatives aux enfants de 6 à 11 ans en garderie comprennent les services de garde scolaires qui ne sont pas régis. Parce que la plupart des données du tableau ont trait à une semaine précise de fréquentation d'un service de garde (semaine de référence), les données relatives aux congés de maternité et congés parentaux annuels ont été ajustées pour refléter des chiffres correspondant à une semaine normale (total de congés de maternité annuels : 194 000, de congés parentaux : 180 000, de congés d'adoption : 2 000). Les données relatives aux programmes d'intervention précoce sont pour une année. Elles ne comprennent pas de données pour l'Île-du-Prince-Édouard, le Québec et les Territoires du Nord-Ouest. Les données relatives aux services de garde, dans ce tableau, se rapportent au mode de garde principal utilisé par l'enfant, ce n'est pas le cas des données relatives à la maternelle et de certaines autres données. De sorte que, par exemple, les données sur les maternelles et d'autres données ne s'additionnent pas.

intervenantes qui y œuvrent travaillent dans une variété de modes de garde : les garderies autorisées/réglémentées, les prématernelles, les services de garde en milieu familial régis, et les services de garde non réglementés offerts soit dans une résidence privée soit au domicile de l'enfant. Ce sont ces intervenantes qui constituent le point de mire de cette étude sectorielle; les services qu'elles offrent sont décrits dans l'encadré 1.1. Pour les fins de ce rapport, nous utilisons sans distinction les expressions « effectifs » et « main-d'œuvre » de la garde à l'enfance pour désigner l'ensemble

des intervenantes et intervenants qui travaillent dans le secteur.

Il y a, de plus, des intervenantes en petite enfance dans les programmes de soutien familial, les halte-garderie, les programmes *Bon départ* et les divers programmes d'intervention précoce et compensatoire. Presque partout au pays, on trouve, dans les écoles publiques, des enseignantes de maternelle 5 ans, en demi-journée ou à temps plein; dans quelques autres endroits, la maternelle 4 ans est aussi offerte à l'école publique. Toutes ces

Encadré 1.1

EFFECTIFS DE LA GARDE À L'ENFANCE

Les responsables de garde familiale non régies prennent soin d'un petit nombre d'enfants dans leur propre résidence. Ce type de garde n'est pas réglementé (quoique la réglementation provinciale/territoriale limite le nombre d'enfants pouvant être gardés dans une résidence privée) et aucun permis n'est requis. Quelques provinces et territoires ont mis sur pied des programmes de soutien et de formation pour les responsables de garde familiale non régies qui visent à améliorer la qualité des services offerts.

Les intervenantes au domicile de l'enfant regroupent les bonnes d'enfants qui sont logées et nourries au domicile de l'enfant ainsi que les personnes qui se rendent à chaque jour au domicile de l'enfant. Ces intervenantes au domicile de l'enfant sont employées par les parents pour garder et prendre soin des enfants pendant qu'ils sont absents mais elles ont généralement aussi des tâches domestiques et ménagères à faire. Les parents peuvent passer par des agences pour retenir leurs services. De façon générale, ces agences ne sont pas régies différemment des autres entreprises commerciales. Certaines bonnes d'enfants sont des résidentes non permanentes, admises au Canada dans le cadre du *Programme concernant les aides familiaux résidents*. D'aucunes ont une formation reconnue comme bonne d'enfants ou éducatrice en petite enfance.

Les responsables d'un service de garde en milieu familial régi (réglementé) offrent un service de garde réglementé dans leur propre résidence. Dans certaines provinces et certains territoires, le service est réglementé par le biais d'agences qui recrutent, surveillent et offrent du soutien aux responsables de garde; ailleurs, la province ou le territoire émet directement le permis ou reconnaît la personne à titre de responsable de garde réglementée. Dans les deux cas, presque toutes les responsables de garde régies sont des travailleuses autonomes. Généralement, elles travaillent seules et reçoivent un petit groupe d'enfants dont les âges varient.

Les éducatrices en garderie travaillent avec un groupe plus nombreux d'enfants, dans une installation autorisée qui est réglementée par les autorités provinciales ou territoriales. Elles sont les employées de la garderie et s'appellent : éducatrices, aides-éducatrices, directrices ou superviseuses. Les services de garde offerts en garderie comprennent des services à temps plein ou à temps partiel, offerts à des enfants d'âge préscolaire, y compris à des pouspons et des bambins; des services de garde scolaire à temps partiel, offerts aux enfants fréquentant la maternelle et l'élémentaire; des prématernelles ou autres services éducatifs à temps partiel qui peuvent être utilisés par les parents en même temps que d'autres modes de garde.

personnes, intervenantes en petite enfance et enseignantes de maternelle, font un travail qui s'apparente de près à celui des éducatrices en garderie. On établira donc, de temps à autre dans notre rapport, des comparaisons entre toutes ces travailleuses et leur situation.

En quoi consiste le travail d'intervenante en services de garde?

Sans égard au milieu de garde, une intervenante efficace en garderie ou en milieu familial :

- fait en sorte que le milieu physique et les soins accordés quotidiennement aux enfants favorisent leur santé, leur sécurité et leur mieux-être;
- collabore avec les parents afin d'établir une relation qui les soutienne dans leurs responsabilités parentales;

- développe une relation d'écoute avec chaque enfant et avec le groupe d'enfants dont elle doit s'occuper;
- planifie et fournit quotidiennement des occasions d'apprendre ainsi que des programmes et des activités qui favorisent le sain développement des enfants;
- observe les activités des enfants et est sensible à leur comportement;
- applique des principes d'impartialité, d'équité et de diversité pour soutenir le développement et l'apprentissage de chaque enfant, en tenant compte du contexte familial et culturel, et de la société; et
- travaille en collaboration avec d'autres membres de la collectivité dans le but de soutenir le mieux-être des familles.

Ce portrait d'une intervenante compétente a été dressé à partir d'une démarche de concertation. Il s'inspire d'une synthèse de

différents travaux émergeant du secteur canadien de la garde à l'enfance et s'appuie sur des approches qui ont permis de relever et de structurer les aptitudes clés et les compétences requises pour travailler auprès de jeunes enfants en services éducatifs à la petite enfance.

Plus particulièrement, ce portrait est une synthèse de divers documents :

- *Énoncé de principe national sur la qualité dans les services de garde*, Fédération canadienne des services de garde à l'enfance (1991)³. Cet énoncé sur la qualité des services de garde en garderie et en milieu familial présente des indicateurs spécifiques, répartis en sept catégories

principales qui contiennent chacune un énoncé de principe général. Il s'appuie sur un recensement des écrits et de vastes consultations auprès des personnes et groupes intéressés.

- *Normes du programme d'éducation de la prime enfance*, ministère des Services sociaux et communautaires de l'Ontario, Conseil des normes et de l'agrément des programmes collégiaux (1996)⁴. Il s'agit des normes s'appliquant au Programme d'éducation de la prime enfance reconnu par le ministère de l'Éducation et de la formation de l'Ontario et offert, sur quatre semestres, dans les collèges communautaires. Elles ont été élaborées au terme de vastes consultations auprès des

Encadré 1.2

TERMINOLOGIE UTILISÉE DANS LE SECTEUR DE LA GARDE À L'ENFANCE

La complexité du secteur de la garde à l'enfance se reflète dans la complexité du langage utilisé pour décrire le secteur et les personnes qui y travaillent. Les termes utilisés dans le secteur sont tirés, dans bien des cas, des lois provinciales/territoriales mais illustrent aussi les différents points de vue quant au rôle et à la nature des différents modes de garde.

Par exemple, on utilise souvent l'expression « sans permis » pour décrire la vaste majorité des modes de garde au Canada. Cela pourrait laisser entrevoir, d'une certaine façon, qu'ils sont illégaux. Cependant, toutes les provinces et territoires permettent une forme de garde sans autorisation. Le cadre législatif précise le nombre d'enfants qu'il est possible de recevoir sans autorisation gouvernementale et sans la supervision d'une instance extérieure. Étant donné que ce type de garde est, dans une certaine mesure, couvert par la réglementation, les termes « non réglementé » ou « non régi » peuvent aussi être inacceptables pour certaines. Toutefois, pour les fins de ce rapport, les termes « **garde non régie** » et « **garde non réglementée** » seront utilisés.

De la même façon, le statut juridique — cadre de gestion d'un service de garde — soulève des problèmes terminologiques. Approximativement 70 % des services de garde offerts en garderie au Canada sont offerts par des organismes privés sans but lucratif. Un petit nombre de garderies seulement fonctionnent sous l'égide d'une municipalité ou du secteur public provincial. Près de 30 % des garderies sont des entreprises commerciales privées. Se servir de l'expression « à but lucratif » pour décrire ces entreprises peut laisser croire qu'elles réalisent toutes effectivement un profit; d'aucunes voient dans cette expression une connotation péjorative étant donné qu'elle sous-entend une notion de profit liée aux enfants. Pour les fins de cette étude, le terme « **garderie commerciale** » désignera ce type de service de garde.

La terminologie pour désigner les personnes qui travaillent dans le secteur est également délicate. Le grand public se sert d'une foule d'appellations diverses : enseignante, prestataire de services de garde, éducatrice en petite enfance, intervenante en milieu de garde, travailleuse en garderie, jardinière d'enfants, responsable de garde, gardienne d'enfants, bonne d'enfants, aide familiale. Cependant, ces termes ne sont pas tous acceptables pour toutes celles qui font ce travail. Par exemple, celles qui ont suivi une formation officielle en éducation à la petite enfance (ÉPE) vont peut-être préférer qu'on les appelle « enseignante » ou « éducatrice ». D'aucunes croient que ces appellations mettent trop l'accent sur l'aspect éducatif de la fonction et pas assez sur son côté affectueux et maternant. Néanmoins, toutes les personnes s'entendent pour rejeter le terme « gardienne ». S'il est vrai qu'aucun terme ne désigne parfaitement toutes celles qui exercent la fonction, le terme **intervenante** convient à la plupart des personnes et c'est celui que nous avons adopté aux fins de cette étude. Il arrive cependant que les termes **éducatrice** et **responsable de garde** apparaissent dans le texte comme terme de rechange. Puisque la grande majorité des personnes qui offrent des services de garde sont des femmes, nous avons choisi de féminiser les fonctions.

personnes et groupes intéressés. Parmi ceux-ci, notons les employeurs du secteur de la garde à l'enfance, les associations professionnelles, les universités et les diplômés du programme travaillant présentement dans le domaine. On a également fait appel aux étudiants, aux administrateurs et au corps enseignant des collèges. Ces normes représentent l'ensemble des compétences que doivent posséder les diplômés du programme pour travailler auprès de jeunes enfants en milieu de garde.

- *Code de déontologie*, Early Childhood Educators of British Columbia (1992)⁵. Ce code de déontologie s'appuie sur huit principes qui visent à guider la pratique des éducatrices œuvrant auprès de jeunes enfants en milieu de garde. Les principes s'inspirent d'un recensement des écrits, de l'examen de codes de déontologie d'autres professions et de la consultation auprès d'experts et d'expertes du champ de la déontologie professionnelle.
- *Child Care Sector Occupational Competencies*, Groupe d'étude multilatéral sur la formation, le cheminement de carrière et la mobilité de la main-d'œuvre dans le secteur des services sociaux et communautaires (1997)⁶. En Colombie-Britannique, un comité directeur de ce groupe d'étude intéressé à la garde à l'enfance a dressé, au terme d'une démarche consultative de deux ans auprès d'un large éventail de responsables de garde réparties dans toute la province, une liste de compétences professionnelles pour le secteur de la garde à l'enfance. Ces compétences s'inspirent des pratiques exemplaires et concernent les intervenantes de tous les milieux de garde de même que les personnes qui œuvrent dans les services de soutien afférents.

Y a-t-il cohésion dans le secteur de la garde à l'enfance?

Pour les fins de cette étude, on a considéré que les responsables de garde faisaient partie d'un tout passablement cohérent — on les prend comme des intervenantes faisant partie d'une

même profession et qui sont rémunérées pour offrir des services de garde. Les expressions « main-d'œuvre » ou « effectifs » du secteur de la garde à l'enfance les comprend donc toutes. Il faut toutefois être conscient qu'une telle conception se démarque de la façon de voir qui prévaut habituellement dans le secteur. Il existe, en effet, beaucoup de différences historiques et contemporaines entre les groupes qui font partie de la main-d'œuvre du secteur de la garde à l'enfance. Ainsi, les intervenantes en garde non régie sont souvent laissées pour compte dans les discussions sur la garde à l'enfance au Canada; dans une large mesure, on s'intéresse presque exclusivement aux services de garde réglementés, comme c'est d'ailleurs le cas pour l'ensemble des politiques provinciales et territoriales en matière de garde à l'enfance. Les responsables de garde familiale non régies présentent entre elles, aussi, des différences importantes. Certaines voient leur métier comme une profession à long terme; elles prônent des services de soutien⁷ pour améliorer la qualité. D'autres voient leur travail de garde plutôt comme une solution d'appoint leur permettant de gagner un revenu. Une majorité des effectifs du secteur croit que les services de garde devraient être un service public; une faible proportion pense qu'ils devraient plutôt être un produit de consommation que l'on pourrait choisir de se procurer ou non. Il existe aussi des différences de point de vue chez les intervenantes du secteur régi, entre éducatrices de garderie et responsables de garde en milieu familial, entre administratrices de services de garde sans but lucratif et propriétaires de garderies commerciales. Certaines associations, pour renforcer la qualité des services et améliorer les salaires et les conditions de travail des éducatrices, préconisent comme stratégie la revendication auprès des gouvernements tandis que d'autres privilégient le perfectionnement professionnel des personnes œuvrant dans le secteur.

Le niveau et le rythme d'organisation diffèrent aussi selon les milieux. Même s'il leur reste beaucoup de travail à faire, les éducatrices en garderie et les responsables d'un service de garde en milieu familial régi se sont donné,

dans toutes les provinces et tous les territoires, des organismes, à l'échelle locale et nationale, qui défendent leurs intérêts et leur fournissent des services. Ce n'est toutefois pas le cas des responsables de garde familiale non régies et des intervenantes au domicile de l'enfant. Aucun organisme provincial ou canadien (sauf en Ontario avec le Ontario Network of Home Child Care Provider Groups) ne s'occupe officiellement de les regrouper, de défendre leurs intérêts particuliers ou de leur fournir des services. La plupart de ces intervenantes sont relativement isolées les unes des autres, à moins qu'elles n'entretiennent des relations informelles. De ce fait, il s'est réalisé très peu de recherche touchant ces deux types de services de garde non réglementés.

Le comité de direction de cette étude sectorielle regroupe des représentantes de tout le secteur de la garde à l'enfance. Elles font partie des « effectifs » du secteur. Ce rapport tente de refléter les préoccupations et les intérêts qui sont partagés par l'ensemble des intervenantes du secteur tout en reconnaissant qu'il existe des différences et des dissensions. Les intérêts et le cheminement des intervenantes varient en fonction de la place qu'elles occupent au sein du secteur de la garde à l'enfance. Le rapport tient compte également de ces particularités.

Qui sont les intervenantes en services de garde?

Les intervenantes en services de garde sont différentes au plan de leur éducation, de leur âge et de leur bagage respectif, mais elles se ressemblent au niveau de leur faible revenu et de leur sexe. Les tableaux 2 et 3 comparent différentes catégories d'intervenantes, d'enseignantes et d'aide-enseignantes afin de présenter un résumé de leurs différences et de leurs ressemblances. Ces renseignements sont tirés du recensement de 1991. Les données sont imparfaites à plusieurs égards (Cf. notes en bas des tableaux) mais ce sont les meilleures dont on dispose pour faire des comparaisons. Comme très peu de responsables d'un service de garde familiale

non régi ont précisé leur occupation au moment du recensement, les données à leur propos ne sont pas sûres et ne devraient être considérées qu'à titre indicatif. Des données comparables relatives aux responsables d'un service de garde en milieu familial réglementé sont présentées plus bas.

Le tableau 2 fournit l'aperçu suivant :

- Une très forte majorité de la main-d'œuvre en garde à l'enfance (c.-à-d. responsables de garde en milieu familial, intervenantes au domicile de l'enfant et éducatrices en garderie) sont des femmes.
- La plupart des intervenantes (les 3 colonnes de gauche) sont relativement jeunes (près de 45 % ont moins de 30 ans et moins de 30 % ont plus de 40 ans). Les enseignantes et les aides-enseignantes, qui travaillent en maternelle et au primaire, sont plus âgées (environ la moitié ont plus de 40 ans).
- Les éducatrices en garderie sont relativement bien instruites par rapport aux autres travailleuses ou à l'ensemble de la main-d'œuvre active. Près de 55 % ont terminé leurs études secondaires comparativement à un peu plus de 40 % chez les autres travailleurs. Les intervenantes qui travaillent en milieu familial ou au domicile de l'enfant ont moins d'instruction que les éducatrices en garderie et sont moins instruites que la moyenne des travailleurs d'autres métiers. Environ 35 % des responsables de garde en milieu familial et 45 % des responsables de garde au domicile de l'enfant n'ont pas terminé leurs études secondaires; 30 % des responsables de garde en milieu familial et 22 % des responsables de garde au domicile de l'enfant ont terminé des études postsecondaires. Par ailleurs, près de 75 % des enseignantes de maternelle et de niveau primaire détiennent un diplôme universitaire.
- Une minorité (entre 30 % et 40 %) d'intervenantes du secteur de la garde à l'enfance travaillent à temps partiel. Beaucoup d'éducatrices à temps plein travaillent seulement une partie de l'année plutôt que toute l'année.

Une enquête spécifique auprès des responsables d'un service de garde en milieu familial régi^a, réalisée dans le cadre de cette étude sectorielle, dresse un portrait comparatif de ce groupe d'éducatrices. Les données ont été recueillies en 1996 de sorte qu'elles ne sont pas étroitement comparables à l'information présentée au tableau 2.

- Selon cette enquête, 99 % des responsables de garde régies sont des femmes. Seulement 14,6 % ont moins de 30 ans tandis que 39,1 % ont plus de 40 ans. La moyenne d'âge est de 38 ans.
- Chez les responsables de garde en milieu familial régies, 15,2 % n'ont pas terminé leurs études secondaires, 48,9 % détiennent

un diplôme d'études secondaires, 27,6 % un certificat ou un diplôme d'études postsecondaires, et 8,3 % ont un diplôme universitaire.

- On n'a pas de données sur le travail à temps partiel et à temps plein des responsables de garde régies pour les comparer aux données du tableau 2; mais on sait qu'environ 80 % de tous les enfants utilisant ce type de service y sont toute la journée (20 % y sont pour une partie de la journée seulement), et qu'environ 80 % des éducatrices travaillent pendant toute l'année (48 semaines et plus).
- Parmi les responsables de garde, 89 % sont mariées ou vivent avec un conjoint, 87 %

TABLEAU 2

LES EFFECTIFS DU SECTEUR DE LA GARDE À L'ENFANCE ET LES PROFESSIONS AFFÉRENTES, 1991

	Responsables de garde en milieu familial (%)	Intervenantes au domicile de l'enfant (%)	Éducatrices en garderie (%)	Enseignantes à la maternelle et au niveau primaire (%)	Aides-enseignantes au primaire et au secondaire (%)	Tous les métiers-femmes seulement (%)	Tous les métiers (%)
Sexe							
Pourcentage de femmes	98,4	96,8	96,3	82,2	91,4	100,0	46,0
Âge							
moins de 30 ans	sans objet	*43,4	44,5	16,0	19,7	sans objet	31,6
30 à 39 ans	sans objet	*27,7	29,6	27,7	33,7	sans objet	28,4
40 ans ou plus	sans objet	*28,9	25,9	56,3	46,6	sans objet	40,0
Éducation							
Études secondaires incomplètes	34,9	47,3	18,8	0,7	25,0	26,2	28,9
Diplôme d'études secondaires	20,9	17,8	12,7	1,1	18,9	17,7	15,7
Diplôme ou certificat postsecondaire	25,1	17,9	42,5	20,3	31,2	29,5	29,1
Diplôme universitaire	5,4	4,6	11,5	74,8	10,7	13,3	14,1
Régimes de travail							
Temps partiel	31,4	38,4	32,5	20,9	55,0	30,0	20,0
Temps plein, toute l'année (49 à 52 semaines)	36,0	26,0	36,5	62,2	15,0	45,0	52,7
Statut d'immigrant							
Citoyens canadiens	84,8	71,6	80,4	87,4	84,7	81,0	79,7
État civil							
Mariées ou conjoints de fait	83,2	44,2	50,6	74,8	75,9	63,1	61,8
Statut familial							
Mères dont l'enfant le plus jeune a moins de 6 ans	44,8	14,5	24,8	16,9	14,1	16,7	14,8

Source : Totalisations sur commande effectuées par les experts-conseils à partir des données du recensement de 1991, Statistique Canada.

Notes : *Ces données comprennent également un petit nombre de responsables de garde en milieu familial. Les « intervenantes en garderie » s'appliquent aux personnes qui occupent la profession dite « éducatrices et d'aides-éducatrices en garderie » du Code national des professions (CNP) 6470. Les « enseignantes en maternelle et au primaire » font partie du CNP 4142. Les « aides-enseignantes au primaire et au secondaire » font partie du CNP 6472. Le CNP 6474 place, incorrectement, dans une même catégorie soit « gardiennes d'enfants, bonnes d'enfants et aides familiales » toutes les personnes qui offrent des services de garde en milieu familial ou au domicile du parent. Pour les fins de ce tableau, nous avons placé les personnes qui travaillent chez elles et à leur propre compte (CNP 6474) dans la catégorie responsables de garde en milieu familial et les autres dans la catégorie intervenante au domicile de l'enfant. Tel que mentionné précédemment, le nombre de responsables de garde en milieu familial répertoriés dans le recensement est très bas par rapport à ce que les parents déclarent dans les enquêtes sur les modes de garde utilisés.

ont un enfant à la maison, souvent d'âge préscolaire (12,1 % de ces responsables ont un enfant de 0 à 17 mois, 13,7 % ont un enfant de 18 à 35 mois, et 32,4 % ont un enfant de 3 à 5 ans).

Le tableau 3, réalisé à partir de totalisations sur commande des données du recensement de 1991, montre que les revenus annuels des intervenantes du secteur de la garde d'enfance sont relativement bas. Si on prend seulement le revenu annuel des travailleurs « à temps plein - toute l'année » qui reçoivent une paie ou un salaire (c.-à-d. qui ne travaillent pas à leur compte) et qui détiennent un certificat ou un diplôme d'études postsecondaires, on remarque qu'il y a des différences significatives dans les revenus moyens de chacune des catégories professionnelles. Les intervenantes au domicile de l'enfant gagnent un peu plus de 12 000 \$ par année tandis que les éducatrices en garderie gagnent moins de 19 000 \$ (soit un peu moins que les aide-enseignantes dans les écoles). Le salaire moyen des enseignantes de maternelle et de niveau primaire, qui ont d'ailleurs ce même niveau d'éducation, se situe autour de 34 000 \$, soit dans la moyenne de tous les emplois occupés par des hommes ou des femmes.

Combien y a-t-il d'intervenantes en service de garde?

Les données sur le nombre d'intervenantes travaillant en services de garde sont plus rares

et moins sûres que les autres données sur le secteur. Les données tirées du recensement de Statistique Canada nous apprennent, qu'il y avait, en 1991, plus de 80 000 éducatrices en garderie, près de 90 000 intervenantes au domicile de l'enfant et approximativement 17 000 responsables de garde en milieu familial régies et non régies. Malheureusement, aucune de ces données n'est entièrement fiable. Statistique Canada demande aux particuliers de préciser quelle était leur profession principale « l'année dernière » de sorte qu'à partir des données du recensement, les professions fortement saisonnières peuvent paraître plus répandues qu'elles ne le sont en réalité. Cette difficulté s'applique aux intervenantes qui travaillent en services de garde.

Il existe un deuxième problème tout aussi important. Beaucoup d'intervenantes qui font de la garde non régie ne rapportent pas leur travail sur le formulaire de recensement. En effet, les données du recensement semblent indiquer qu'il y a très peu de responsables de garde en milieu familial au Canada. Pourtant, les informations sur l'utilisation des services de garde fournies par les parents révèlent, au contraire, qu'il s'agit là du mode de garde rémunéré le plus répandu au pays. Il est possible, et on abordera cette question plus loin, que les intervenantes aient des raisons d'ordre fiscal ou économique pour ne pas déclarer leurs revenus provenant de la garde

TABLEAU 3

SALAIRE MOYEN DES EFFECTIFS DU SECTEUR DE LA GARDE À L'ENFANCE ET DES PROFESSIONS AFFÉRENTES, 1990

	Responsables de garde en milieu familial	Intervenantes au domicile de l'enfant	Éducatrices en garderie	Enseignantes à la maternelle et au primaire	Aides-enseignantes au primaire et au secondaire	Tous les métiers - femmes seulement	Tous les postes
Salaire moyen annuel de tous les travailleurs	sans objet	6 579 \$	11 639 \$	32 501 \$	10 565 \$	18 063 \$	24 753 \$
Salaire moyen annuel des travailleurs à temps plein, toute l'année, détenteurs d'un diplôme ou certificat d'études postsecondaires	sans objet	12 220 \$	18 972 \$	33 747 \$	20 228 \$	26 249 \$	33 591 \$

Source : Totalisations sur commandes effectuées par les experts-conseils à partir des données du recensement de 1991, Statistique Canada.

d'enfants. Ainsi, les chiffres fournis par le recensement sur le nombre de responsables de garde régies et non régies sont beaucoup moins élevés qu'ils ne le sont en réalité.

Le tableau 4 présente une estimation du nombre total des effectifs dans le secteur. Les chiffres sont tirés d'enquêtes menées auprès de parents pour connaître le type de garde qu'ils utilisent. Il est à noter que nos estimations prennent en compte le nombre de responsables de garde travaillant à temps plein et toute l'année. Il va de soi que le nombre réel d'intervenantes est beaucoup plus élevé si on considère qu'un bon nombre d'entre elles travaillent à temps partiel et seulement une partie de l'année.

Objet de l'étude sur le secteur de la garde à l'enfance

L'Étude sur le secteur de la garde à l'enfance a été commandée par Développement des ressources humaines Canada. Elle s'inscrit dans une série d'autres études qui examinent les défis en matière de ressources humaines auxquels sont confrontés divers secteurs de l'économie canadienne. Elle a été réalisée par une équipe de chercheurs pour le compte d'un comité de direction regroupant des représentantes de tout le secteur de la garde à l'enfance (Cf. annexe A). Les membres du comité de direction ont guidé l'équipe de recherche quant au concept final de l'étude; elles ont collaboré aux différentes étapes de sa réalisation; elles ont révisé et approuvé le rapport final; et elles en ont élaboré les recommandations.

TABLEAU 4

INTERVENANTES EN SERVICES DE GARDE À L'ENFANCE ET EN SERVICES CONNEXES

Type de services	Nombre approximatif d'intervenantes
Services de garde non réglementés	
Garde en milieu familial	155 000
Garde au domicile de l'enfant	115 000
Garde scolaire non régie par les provinces	6 000
Services de garde réglementés	
Garderies et prématernelles	42 000
Garde en milieu familial régie	15 000
Autres services à la petite enfance	
Maternelle	21 000
Programmes provinciaux d'intervention précoce	500 ou plus
Programmes d'intervention précoce financés par le gouvernement fédéral	1 100
Centres de ressources pour les familles	**

Sources : Les calculs pour les services de garde réglementés et non réglementés ont été effectués par des experts-conseils et s'appuient sur des données tirées de l'Enquête nationale canadienne sur la garde d'enfants (1988) et sur le Cycle 1 de l'ELNEJ (1994-1995). Les calculs pour les services de garde scolaire non régis ont été effectués à partir du nombre de places en garde scolaire offertes en Alberta et au Québec et sont tirés de *Services de garde à l'enfance - Provinces et Territoires 1995*, publié par Childcare Resource and Research Unit (1997); ils supposent un ratio intervenante/enfants de 1 : 15, et ne comprennent pas les personnes qui travaillent dans les services récréatifs destinés aux enfants d'âge scolaire. Les calculs pour la maternelle : Statistique Canada (1995) *Revue trimestrielle sur l'éducation*, catalogue n° 81-003, vol. 2, n° 3; supposent un ratio intervenante/enfants de 1 : 25. Les calculs pour les programmes d'intervention précoce : *Trait d'union (printemps 1995) Supplément au Répertoire des programmes d'intervention précoce dans les provinces et les territoires*; estimation très approximative comprenant les postes à temps plein et à temps partiel; ne sont pas comprises dans les estimations pour l'Île-du-Prince-Édouard, le Québec et les Territoires du Nord-Ouest. Pour calculer le nombre d'employées en Ontario, on s'est servi du même nombre de cas par intervenantes en vigueur en Colombie-Britannique. Les calculs pour les programmes d'intervention précoce financés par le gouvernement fédéral : estimation approximative s'appuyant sur le nombre de projets PACE et de programmes *Bon départ* autochtones répertoriés au cours des entrevues avec les informatrices privilégiées gouvernementales; supposent deux employées par projet.

Notes : ** En s'appuyant sur le *Rapport sur la situation des programmes de ressources pour la famille 1995*, publié par l'Association canadienne des centres de ressources pour la famille, on estime qu'entre 4 000 et 5 000 personnes travaillent dans les centres de ressources pour la famille à travers le Canada. Cette estimation s'appuie sur le fait qu'il existerait 2 000 centres de ressources pour la famille au Canada et que ceux-ci embaucheraient en moyenne de 2 à 5 personnes. Toutefois, certains centres de ressources offrent aussi des programmes PACE et de *Bon départ* autochtones, ainsi que des services de garde à l'enfance. C'est dire que les employées peuvent avoir été comptées deux fois. En outre, beaucoup d'employées des centres ressources pour la famille ne travaillent pas directement auprès des enfants.



Cette étude sectorielle examine l'éventail et la nature des questions qui concernent les ressources humaines et qui ont trait à l'emploi dans le secteur de la garde à l'enfance au Canada. Elle propose une stratégie efficace en matière de ressources humaines qui permettra de répondre à la problématique particulière

du secteur. Les objectifs spécifiques de cette étude sectorielle sont :

- étayer la définition du secteur en faisant progresser les connaissances sur les personnes qui œuvrent en petite enfance, sur leur perfectionnement professionnel, leurs compétences et sur leurs conditions de travail actuelles et futures;
- relever les écarts dans l'information, développer une méthodologie de recherche et donner l'élan qu'il faut pour continuer d'accroître nos connaissances au cours des années à venir;
- conscientiser les intervenantes aux enjeux actuels et futurs; dégager un consensus à leur égard; et trouver des façons de composer avec ces enjeux.

Les deux principales approches privilégiées pour réaliser cette étude ont été la recherche et la consultation. En s'appuyant sur l'information disponible, on a recueilli de nouvelles données pour compléter ce qu'on avait déjà au plan de travaux et d'études dans le domaine. Et pour s'assurer que les résultats s'ouvriraient sur l'avenir et que les principaux acteurs du secteur pourraient prendre part à la définition des enjeux, à l'analyse des tendances et à l'examen des implications pour l'avenir, on a procédé à de multiples consultations.

Dans le but de répondre aux sept questions de recherche de base (Cf. l'encadré), l'équipe de recherche a divisé la cueillette de données en six volets différents et a fait l'analyse en conséquence :

- analyse de données démographiques et économiques provenant de sources existantes (y compris les données du recensement, diverses enquêtes gouvernementales et autres études antérieures);
- examen des lois, des politiques et des programmes dans chaque province et chaque territoire;
- consultations sectorielles auprès d'intervenantes travaillant dans divers milieux de garde dans chaque province et dans un territoire;
- examen des possibilités de formation et d'éducation formelles et informelles offertes aux éducatrices;



- enquête auprès des responsables d'un service de garde en milieu familial réglementé; et
- comparaison des écrits sur les questions de ressources humaines dans le secteur de la garde à l'enfance avec ceux de cinq autres pays (Australie, Danemark, France, Espagne et les États-Unis).

Ce rapport est la fusion des renseignements provenant des six volets. En plus d'avoir entrepris d'importantes recherches primaires, les chercheurs se sont inspirés fortement d'études antérieures et de documents touchant au domaine. La recherche a eu lieu entre les mois de février 1996 et septembre 1997.

Le rapport de l'étude s'articule autour de quatre parties et huit chapitres :

► **Première partie – Introduction.**

L'introduction présente l'organisation et les thèmes principaux de l'étude et dresse un portrait préliminaire des effectifs du secteur de la garde à l'enfance.

► **Deuxième partie – Contexte de la garde à l'enfance.**

Cette partie décrit la situation actuelle et analyse le contexte futur des services de garde au Canada. Le chapitre 2 décrit en détail les multiples modes de garde et les services éducatifs à la petite enfance; et le chapitre 3 analyse l'incidence probable qu'auront sur la demande future de services de garde les facteurs d'ordre démographique

et économique et les différentes politiques gouvernementales. Divers organismes de services de garde et plusieurs établissements d'enseignement jouent un rôle critique auprès des responsables de garde. Ils les préparent à offrir de bons services de garde, leur fournissent du soutien et des ressources, et défendent leurs intérêts. Le chapitre 4 dresse le portrait des établissements d'enseignement postsecondaire chargés de la formation et du perfectionnement des éducatrices. On y présente également les organismes canadiens, provinciaux et territoriaux qui, bien souvent, offrent de la formation et du perfectionnement professionnel et fournissent d'autres services de soutien aux intervenantes.

► **Troisième partie – Difficultés auxquelles sont confrontées les intervenantes du secteur de la garde à l'enfance.** Cette section analyse les difficultés auxquelles doivent se mesurer les intervenantes en services de garde pour améliorer leur rémunération et leurs conditions de travail, pour parfaire constamment la qualité des services qu'elles offrent et pour se mériter la reconnaissance du public, si lente à venir. Ces trois champs se retrouvent sous les rubriques suivantes : *Défi de l'environnement de travail* (chapitre 5), *Défi des compétences* (chapitre 6), *Défi de la reconnaissance* (chapitre 7).

► **Quatrième partie – Vers l'avant.** Cette partie présente un résumé des conclusions et soumet les recommandations issues de cette étude sur les effectifs du secteur de la garde à l'enfance. Le chapitre 8 conseille les gouvernements, les associations de services de garde à l'enfance et les maisons d'enseignement qui offrent de la formation postsecondaire en techniques de garde à l'enfance; il donne aussi des conseils à ceux qui embauchent des intervenantes en services de garde et aux intervenantes elles-mêmes. On y présente et explique les recommandations faites par le comité de direction pour apporter des changements en matière de ressources humaines dans le secteur de la garde à l'enfance.

Le rapport et ses recommandations visent à :

- fournir des renseignements qui permettront aux personnes qui offrent des services de garde de comparer leur propre situation à

celle des autres, d'en connaître plus sur l'avenir prévisible du secteur et d'en arriver à se rassembler autour d'un but commun;

- renseigner les associations et les organisations d'intervenantes sur l'état de la profession et sur son avenir et les informer sur le rôle qu'elles peuvent jouer pour en assurer la progression constante;
- renseigner ceux et celles qui travaillent dans les milieux spécialisés dans la formation et le perfectionnement des éducatrices, sur les façons de parfaire la préparation des intervenantes pour qu'elles puissent répondre aux nouvelles demandes;
- renseigner les organismes gouvernementaux et les ministères responsables de l'élaboration des politiques et des programmes ayant une incidence sur la profession au Canada quant aux répercussions des politiques et du financement actuels; et
- renseigner les parents et le public en général sur les personnes qui fournissent les services de garde, leurs qualifications et leur rôle fondamental dans le développement des enfants.

Mises en garde de cette étude

Le manque d'accès à des données fiables s'est révélé une contrainte majeure de cette étude — comme c'est le cas depuis des années pour le secteur de la garde à l'enfance. Les données les plus élémentaires ne sont pas disponibles. Par exemple, on ne connaît pas exactement le nombre d'intervenantes en services de garde au Canada; on ne sait pas où elles travaillent ni combien elles gagnent. Et c'est particulièrement vrai dans le cas des responsables qui travaillent dans le secteur non réglementé. Toutefois, se résigner à cette situation et ne pas approfondir les enjeux qui concernent les éducatrices, faute de données précises, ne servirait pas bien la cause du secteur. Par conséquent, on a fait le meilleur usage possible des données existantes et, à la rigueur, on a souligné les renseignements qui manquaient.

Les services de garde pour les enfants autochtones n'ont pas été spécifiquement examinés dans le cadre de cette étude. Il nous a

semblé que la problématique autochtone en matière de ressources humaines ne pouvait pas être abordée adéquatement dans le contexte d'une étude sectorielle canadienne. Il serait souhaitable de procéder à une recherche distincte. Néanmoins, certaines de nos consultations ont réuni des intervenantes qui travaillaient auprès d'enfants autochtones.

Thèmes principaux de l'étude sur le secteur de la garde à l'enfance

Un certain nombre de thèmes émergent de cette étude. Ils se retrouvent en filigrane dans tous les chapitres et entrecourent tous les sujets. Les questions d'accès, de coûts et de qualité des services ne peuvent être dissociées des enjeux et des défis auxquels font face les intervenantes. Voici un bref aperçu de ces thèmes clés :

- ▶ L'avenir des personnes qui travaillent dans le secteur de la garde à l'enfance repose grandement sur l'avenir des services de garde eux-mêmes. La demande des services de garde qui permettent aux parents de gagner leur vie et d'étudier va se maintenir dans un avenir prévisible. Quant à la demande de services de garde qui procurent à tous les jeunes enfants une expérience éducative et de socialisation enrichissante et qui favorisent leur développement, elle risque d'augmenter à mesure que les parents prendront conscience de l'importance de la qualité dans les services de garde et rechercheront cette qualité pour leurs enfants.
- ▶ La qualité des relations et de l'interaction quotidienne entre les enfants et l'éducatrice dans un service de garde constitue un facteur déterminant du développement des enfants. La nature de ces liens est également influencée par d'autres facteurs. Ainsi, la recherche nous indique que des études postsecondaires en développement de l'enfant et en pratiques éducatives augmentent les chances d'avoir un environnement où les relations entre les enfants et leur éducatrice seront chaleureuses, sensibles et stimulantes, et où les enfants se développeront harmonieusement⁹.
- ▶ L'avenir à moyen terme du secteur de la garde à l'enfance dépend fondamentalement de la capacité des intervenantes à offrir, d'une part, des services de garde qui soient de qualité supérieure, avec les retombées positives que l'on sait sur les enfants, et d'autre part, des services sur lesquels les parents peuvent compter. Quoique le rythme effréné de croissance de la participation des mères au marché du travail s'estompe graduellement, tout indique que la demande de services de garde diversifiés va persister. Les chercheurs, les décideurs et les parents s'éveillent soudainement à l'importance des services de garde sur le développement intellectuel, social, affectif et physique des enfants au cours de cette période cruciale de la vie. Les services de garde doivent démontrer qu'ils peuvent relever le défi et sont capables d'offrir des services abordables et dont la qualité est constante.
- ▶ La qualité dépend d'abord et avant tout des intervenantes. Pourtant l'importance et la valeur de leur profession sont peu reconnues. Les connaissances et les compétences qu'elles doivent posséder sont extrêmement variées. Elles sont relativement mal payées, bénéficient rarement des avantages sociaux normalement offerts à d'autres professionnelles et n'ont pas vraiment accès aux activités de perfectionnement dont elles auraient besoin.
- ▶ Il ne sera pas possible d'améliorer la qualité des services de garde à l'enfance ni de les rendre abordables pour les familles canadiennes sans l'intervention massive du gouvernement pour soutenir ce secteur d'emploi. L'action gouvernementale, tout comme son inaction, a de tout temps déterminé l'orientation du secteur. Dans le but de promouvoir la qualité des services de garde, les gouvernements vont devoir collaborer avec le secteur et les établissements de formation postsecondaire pour apporter des changements à la réglementation, aux programmes de

diplomation, aux mesures de financement, aux politiques de main-d'œuvre, à la recherche et à la cueillette de données, ainsi qu'aux mentalités. Sans cette collaboration, ces changements ne se feront pas.

- La garde à l'enfance est un secteur de l'économie relativement nouveau; il émerge à peine. Il n'a pas encore mis au point l'ensemble des outils que l'on retrouve dans les autres secteurs. Par exemple, le secteur de la garde à l'enfance n'a pas de mécanisme de collecte régulière de données sur les intervenantes ni sur les services offerts, de sorte qu'il a été difficile de réaliser cette étude. Poursuivre l'analyse du secteur sera également difficile. Même si beaucoup d'organismes canadiens et provinciaux de services de garde ont commencé à coordonner le secteur des services de garde et à lui donner voix au chapitre, celui-ci ne s'est pas encore donné de structures organisationnelles qui lui sont propres, comme c'est le cas des autres secteurs de l'économie. Il n'existe pas de forum à la grandeur du secteur où l'on pourrait discuter de ressources humaines et échanger sur les différents enjeux ni de lieu où l'on puisse prendre des décisions et entreprendre des actions précises. Les politiques gouvernementales face à ce secteur émergent sont incohérentes et généralement mal reçues. Le partage des responsabilités entre les différents paliers de gouvernement — fédéral, provincial/territorial et municipal — subit de rapides fluctuations. La façon dont les provinces traitent le secteur connaît elle aussi de grandes variations. Cela passe par toutes les étapes du continuum : du laisser-aller complet, à une orientation clairement définie par le secteur privé, à des politiques favorisant les services de garde sans but lucratif et publics. Compte-tenu de ce contexte, le secteur de la garde à l'enfance n'a pas encore été en mesure de s'organiser ni de préciser ses objectifs clés et ses mécanismes de fonctionnement. Il n'a pas eu le temps de trouver les solutions qui lui permettront d'affronter les défis qui s'annoncent.

Ce rapport repose sur une conviction profonde de l'importance, voire même de l'urgence, d'améliorer la qualité, l'accessibilité et l'abordabilité des services de garde et de faire en sorte que les services de garde rendent des comptes par rapport à l'utilisation qu'ils font des deniers publics. Ce sont là les éléments clés d'une stratégie de promotion du secteur de la garde à l'enfance dans son ensemble. La stratégie en matière de ressources humaines, s'adressant spécifiquement aux intervenantes, doit se fondre à cette stratégie d'ensemble pour être efficace. Elle devra en outre :

- appuyer sans équivoque les politiques gouvernementales, les lois et les mesures de financement qui renforcent la qualité des services de garde et en favorisent l'accès;
- faire des pressions pour obtenir une rémunération équitable et un environnement de travail convenable;
- continuer à bâtir le cadre professionnel qui permettra de soutenir les effectifs du secteur;
- rendre plus accessibles les programmes reconnus en développement de l'enfant et les pratiques éducatives et en accroître la pertinence pour toutes les catégories d'intervenantes du secteur de la garde à l'enfance;
- encourager la poursuite de recherches pragmatiques qui serviront à appuyer l'élaboration de politiques gouvernementales visant le secteur de la garde à l'enfance.

Notes

- 1 Comité parlementaire spécial sur la garde d'enfants, 1987.
- 2 Développement des ressources humaines Canada et Statistique Canada, 1996. *Enquête nationale longitudinale sur les enfants et les jeunes*, Cycle 1, échantillon à grande diffusion, calculs effectués par les experts-conseils.
- 3 Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 1991.
- 4 Ministère des Services sociaux et communautaires de l'Ontario, Conseil des normes et de l'agrément des programmes collégiaux, 1996.
- 5 Early Childhood Educators of British Columbia, 1992.
- 6 Groupe d'étude multilatéral sur la formation, le cheminement de carrière et la mobilité de la main d'œuvre dans le secteur des services sociaux et communautaires, 1997.
- 7 Cf. Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 1991. Cf. page 28 pour plus de détails.
- 8 Coss Gilroy Inc., 1997.
- 9 Doherty-Derkowski, 1995.



PARTIE II

Contexte de la garde à l'enfance

La stratégie en matière de ressources humaines du secteur de la garde à l'enfance, si elle se veut pertinente, devra s'appuyer sur une compréhension en profondeur de la situation qui prévaut actuellement dans le secteur et sur une appréhension des forces qui agissent sur son avenir. La deuxième partie de notre rapport cherche à fournir les éléments nécessaires à cette compréhension; elle s'organise autour de trois chapitres :

Chapitre deux

Services de garde à l'enfance et services connexes

- Les intervenantes en services de garde offrent une gamme variée de modes de garde et de services connexes. Le présent chapitre porte sur les types de services de

garde disponibles, sur leur coût, sur leur niveau de qualité et sur certaines autres de leurs caractéristiques. La discussion s'articule autour de trois pôles correspondant à la trilogie de facteurs indispensables pour améliorer les services de garde, soit la disponibilité, l'abordabilité et la qualité.

Chapitre trois

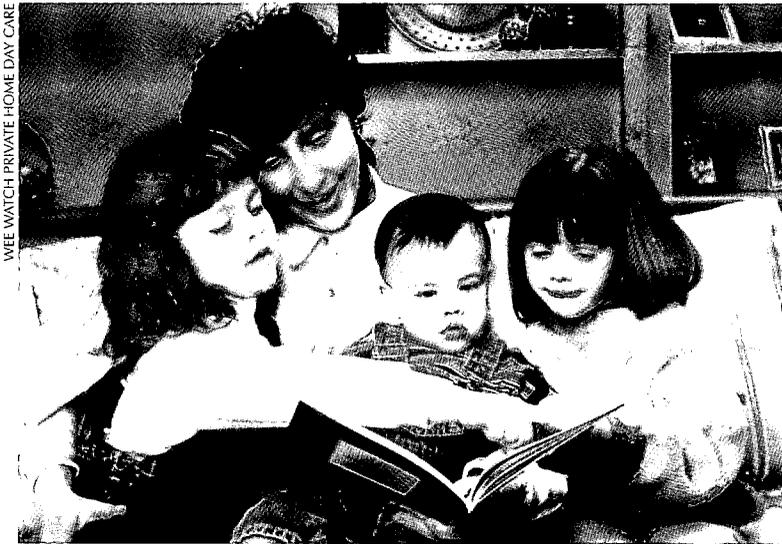
La demande de services de garde à l'enfance

- Les perspectives d'emploi et de rémunération des intervenantes sont susceptibles d'être influencées par la demande future de services de garde. Cette demande, quant à elle, sera affectée par une série de facteurs d'ordre démographique et économique mais également par les politiques gouvernementales adoptées par les différents paliers de gouvernement : fédéral, provincial/territorial, et parfois, municipal.

Chapitre quatre

Les maisons d'enseignement et les organismes qui préparent les intervenantes en services de garde à l'enfance et leur offrent du soutien

- Beaucoup de maisons d'enseignement se partagent la responsabilité d'offrir des programmes de niveau certificat, diplôme et baccalauréat en éducation préscolaire et en enseignement primaire. Elles offrent aussi de la formation continue et du perfectionnement professionnel aux éducatrices. Les associations de services de garde et d'autres groupes fournissent l'occasion aux intervenantes de communiquer entre elles, de se procurer les services dont elles ont besoin et de faire valoir publiquement leur point de vue. Dans ce chapitre, les organismes et les établissements qui soutiennent les responsables de garde et les préparent en vue d'offrir des services de qualité sont répertoriés et le travail qu'ils accomplissent au nom des intervenantes du secteur de la garde à l'enfance y est décrit.



WEE WATCH PRIVATE HOME DAY CARE

Chapitre deux

Services de garde à l'enfance et services connexes

Le Canada n'a pas de système national de garde à l'enfance. Néanmoins, historiquement, le gouvernement fédéral et les gouvernements provinciaux et territoriaux ont chacun joué un rôle important dans l'élaboration et la prestation des services de garde à l'enfance et des services connexes au Canada. Jusqu'en 1966, dans le cadre du Régime d'assistance publique du Canada, le gouvernement fédéral disposait d'un fonds réservé aux services de garde régis, et ce même s'il n'a jamais eu de compétence directe en matière de garde à l'enfance. Ce fonds n'existe plus mais le gouvernement fédéral injecte encore des fonds limités dans certaines mesures et dans certains programmes destinés à la garde d'enfants et à des services éducatifs préscolaires. Il parraine également de la recherche et des projets pilotes et participe à un régime de congés de maternité et de congés parentaux.

Les provinces et les territoires sont responsables de la réglementation des services de garde. Ces juridictions élaborent les politiques en matière de services de garde, établissent les règles régissant la délivrance des permis et les contrôles, en plus de fixer les catégories de financement, les montants, et les critères d'admissibilité. Leurs lois sur la garde d'enfants fixent aussi le nombre d'enfants autorisés dans un service de garde non réglementé. Les programmes de maternelle offerts dans le système d'éducation publique tombent aussi sous la compétence des gouvernements provinciaux et territoriaux. Ces gouvernements peuvent également soutenir d'autres services à la petite enfance ou d'autres programmes de soutien aux familles.

Les services de garde réglementés offerts en garderie existent, sous une forme ou une autre, dans toutes les provinces et tous les territoires. Et partout, sauf à Terre-Neuve, on trouve un modèle de services de garde en milieu familial régis. Chaque province et chaque territoire a adopté sa propre façon de réglementer et de financer ses services de garde. Ainsi, quels services seront agréés; combien d'aide financière sera versée aux familles; combien de financement sera accordé aux services; et quelle formation sera exigée des personnes qui œuvrent dans les différents milieux de garde, appellent des choix et des décisions qui varient grandement d'une région à l'autre du pays.

Les gouvernements des provinces et des territoires ne prennent pas en charge directement la prestation des services de garde; ils n'en garantissent pas non plus l'existence comme ils le font pour les services sociaux, les soins de santé et l'éducation. Par contre, leurs politiques et leurs programmes de financement ont une incidence significative sur le type de services qui sont effectivement offerts. Les services de garde ne sont pas des services obligatoires et rares sont les provinces qui adoptent un plan de développement ou qui se fixent un niveau de services à atteindre. Il

s'ensuit que les services de garde se sont développés de façon ponctuelle et suite à l'initiative de groupes communautaires, de commissions scolaires, de particuliers, d'organismes commerciaux et, dans une moindre mesure, de syndicats, d'entreprises et de municipalités.

Trois enjeux principaux sont à la tête des priorités des services de garde depuis de nombreuses années, à savoir la disponibilité, l'abordabilité et la qualité des services. D'ordinaire, on pense à ces enjeux par rapport aux enfants et à leurs parents. On ne s'arrête pas à considérer l'incidence majeure qu'ils ont sur les personnes qui travaillent dans le secteur. Le nombre de services de garde et leurs types déterminent le nombre de postes qui s'ouvrent et la nature du travail à exécuter. Les coûts et le niveau de financement public accordé aux services de garde affectent directement la rémunération des intervenantes. Le nombre d'enfants qu'une responsable de service de garde en milieu familial peut recevoir fixe un plafond à ses revenus de garde. Les lois adoptées par le gouvernement déterminent le type et le niveau de formation exigé pour travailler dans les différents milieux de garde; l'absence d'exigences en matière de formation peut expliquer le peu de valeur accordée au travail des intervenantes en services de garde. Les enjeux qui concernent la garde à l'enfance touchent directement les effectifs du secteur.

Disponibilité des services de garde et des services connexes

Le nombre de familles canadiennes qui font appel à des services de garde rémunérés a augmenté de façon considérable au cours des trente dernières années. Les parents se servent de plusieurs formules de garde différentes, selon ce qui est disponible, le coût des services et les circonstances particulières de la famille. La disponibilité des services à la petite enfance au Canada et les différents types de services offerts dépendent de la région, de la réglementation en vigueur dans la province ou

le territoire, du financement et de la capacité de payer des parents. Les services de garde régis ont augmenté de façon significative mais la plupart des enfants continuent de se faire garder dans des milieux de garde non réglementés.

Combien y a-t-il de services de garde à l'enfance?

En 1994-1995, il y avait approximativement trois millions d'enfants de moins de 12 ans dont les parents étaient actifs sur le marché du travail ou aux études. Beaucoup de parents, en partie pour éviter de payer la garde de leurs enfants, choisissent leur quart de travail ou leur emploi de façon à pouvoir s'occuper eux-mêmes de leurs jeunes enfants. De plus, beaucoup d'enfants d'âge scolaire ne fréquentent pas de services de garde rémunérés, ni avant ni après l'école. Néanmoins, près de la moitié des enfants (1,5 million) dont les parents travaillent ou étudient utilisent un mode de garde non parental. Certains d'entre eux se font garder par un membre de la famille, y compris un frère ou une sœur, mais 1,1 million utilisent une forme quelconque de services de garde non apparentés et rémunérés. Ils peuvent être chez une responsable d'un service de garde en milieu familial ou se faire garder à la maison. Ils sont parfois confiés à la garderie ou à la prématernelle. Et il arrive qu'ils utilisent une combinaison de tous ces services¹.

En plus de fréquenter des services de garde rémunérés, les jeunes enfants utilisent bon nombre d'autres services préscolaires. L'utilisation de ces services connexes n'est habituellement pas liée au fait que les parents travaillent ou non mais les parents qui travaillent s'en servent pour compléter leurs autres arrangements de garde. Ces services comprennent la maternelle, les programmes d'intervention précoce, les programmes préscolaires compensatoires destinés aux enfants à risque et les centres de ressources pour la famille. Dans l'ensemble, les parents déboursent directement très peu pour se prévaloir de ces services. Les prématernelles, pour lesquelles les parents doivent normalement payer, sont utilisées par beaucoup de parents qui ne sont pas sur le marché du travail mais les parents qui travaillent s'en servent aussi en grand nombre.

On pourrait croire, après ce survol, que les parents ont beaucoup d'options, qu'ils soient ou non actifs sur le marché du travail. En réalité, il faut voir que les services ne sont pas uniformément répartis à travers le pays, que les heures de garde ne coïncident pas nécessairement avec les horaires de travail des parents, que les parents ne sont pas toujours capables de trouver le type de garde qui convienne le mieux à leurs enfants et qu'ils n'ont peut-être pas les moyens de se l'offrir. De nombreux indices nous portent à conclure que les parents choisissent leur mode de garde beaucoup plus en fonction du coût et de la disponibilité du service qu'en fonction de leur préférence. Des études canadiennes ont démontré que beaucoup de parents qui utilisent la garde non régie préféreraient confier leur enfant à un service de garde réglementé. De façon générale, il n'en est pas ainsi pour l'inverse².

Il semblerait, par exemple, que la demande de services de garde à temps partiel et plus

souples se fasse pressante mais qu'il existe peu de services capables d'y répondre. Les nouvelles tendances dans le monde du travail — travail à temps partiel, quarts de travail, travail à son propre compte, travail à forfait et temporaire — sont en partie responsables de ce type de demandes. Mais la demande vient également de parents qui se servent de services de garde rémunérés en combinaison avec d'autres arrangements de garde. Par exemple, à cause du prix ou par préférence, un parent compte sur son conjoint ou sur un autre membre de la famille pour s'occuper des enfants une partie du temps. À la rigueur, il peut vouloir faire appel à un service de garde rémunéré uniquement pour combler la période où un membre de la famille n'est pas disponible.

Combien y a-t-il de services de garde à l'enfance réglementés?

Les provinces et les territoires ne réglementent pas tous les mêmes types de services de garde.

TABLEAU 5

SERVICES DE GARDE

Province ou territoire	Services de garde régis	Services de garde non régis
Terre-Neuve	Garderies pour les enfants de plus de 2 ans, services de garde à temps partiel, garde scolaire	Services de garde en milieu familial
Île-du-Prince-Édouard	Garderies préscolaires à plein temps et à temps partiel, services de garde scolaire, services de garde en milieu familial	
Nouvelle-Écosse	Garderies à temps plein, prématernelles à temps partiel, garde scolaire offerte en garderies, centres de développement de l'enfant, services de garde en milieu familial	Garde scolaire offerte dans les écoles
Nouveau-Brunswick	Garderies à temps plein et à temps partiel, garde scolaire, garderies familiales communautaires	Note : émission de permis aux services de garde à temps partiel uniquement à partir de plaintes du public
Québec	Garderies, services de garde en milieu familial	Garde en milieu scolaire, prématernelles (jardins d'enfants), halte-garderie.
Ontario	Garderies, prématernelles, services de garde scolaire, services de garde en milieu familial	Centres de ressources pour la famille
Manitoba	Garderies, services de garde pour les enfants d'âge scolaire, prématernelles, halte-garderie, services de garde en milieu familial, garderies collectives en milieu familial	Garderies scolaires administrées directement ou indirectement par les commissions scolaires
Saskatchewan	Garderies, services de garde scolaire, services de garde en milieu familial	Prématernelles ouvertes moins de 3 heures par jour
Alberta	Garderies, prématernelles, services de garde en milieu familial	Services de garde scolaire
Colombie-Britannique	Garderies, services de garde scolaire, garde au domicile de l'enfant, prématernelles, services de garde en milieu familial	Programmes de soutien à la garde à l'enfance, services de consultation et d'information
Yukon	Garderies, services de garde scolaire, prématernelles, services de garde en milieu familial, centres de développement de l'enfant	Services de soutien parents/enfants
Territoires du Nord-Ouest	Garderies, services de garde scolaire, quelques prématernelles, services de garde en milieu familial	Services de soutien parents/enfants

Source : Entrevues réalisées auprès de fonctionnaires des provinces et des territoires, responsables des dossiers relatifs à la garde à l'enfance.

Ils ont tous un règlement qui s'applique aux services de garde en garderie, destinés aux enfants d'âge scolaire. Et, à l'exception de Terre-Neuve, toutes les provinces et territoires ont un modèle de garde en milieu familial régie. La garde scolaire et les prématernelles n'ont pas nécessairement besoin d'un permis. Dans certaines provinces, même s'il est offert sans permis, ce type de service a droit au financement public. Le tableau 5 donne un aperçu des services de garde pour chaque province et chaque territoire.

Le tableau 6 présente le nombre de services de garde régis par province ou territoire en termes absolus et par rapport à la demande potentielle de ce type de service. Seulement une minorité d'enfants fréquentent présentement un service de garde régi.

Services de garde en garderie

Les services de garde en garderie regroupent les services de garde collectifs — lesquels ne

font pas partie des programmes scolaires réguliers — destinés à des enfants ayant entre 3 mois et 12 ans. Les garderies peuvent offrir des services à temps plein toute la semaine (certains enfants peuvent toutefois les fréquenter à temps partiel) ou des services réguliers, le matin avant l'école et en fin de journée, pour les enfants d'âge scolaire. Au Canada, les garderies peuvent être gérées par des organismes sans but lucratif dont la fonction principale est d'offrir un service de garde; par des organismes multiservices; par une personne physique propriétaire de l'installation; par une société à but lucratif; par une commission scolaire ou par un collège communautaire. En Ontario, certaines municipalités offrent des services de garde en garderie. En Alberta, quelques municipalités offrent des services de garde scolaire. Au Québec, les services de garde scolaire offerts à l'école élémentaire relèvent du ministère de l'Éducation.

La plupart des garderies se limitent à offrir des services réguliers de jour aux enfants de deux à cinq ans ou de trois à cinq ans. La garderie destinée aux poupons ou aux enfants d'âge scolaire est moins répandue. Bien que certaines garderies acceptent de recevoir des enfants à temps partiel, les services de garde qui desservent les parents affectés à des quarts de travail ou à des horaires irréguliers ainsi que les services de garde saisonniers ou d'urgence sont peu nombreux au Canada.

Pendant l'année scolaire (de septembre à juin), les prématernelles offrent des programmes éducatifs de quelques heures par jour aux enfants d'âge préscolaire. Le service peut être offert sur cinq jours ou moins par semaine. La prématernelle offre un programme et des activités éducatives qui visent à stimuler le développement des enfants. Certains parents se servent de la prématernelle comme formule d'appoint aux autres arrangements de garde.

Il n'existe que des données parcimonieuses sur le nombre de prématernelles et sur le nombre d'enfants qui les fréquentent et elles ne font habituellement pas partie des données sur les

TABLEAU 6

NOMBRE D'ENFANTS ET NOMBRE DE PLACES EN SERVICES DE GARDE RÉGIS, 1995

Province ou territoire	Nombre d'enfants de 0 à 12 ans	Enfants de 0 à 12 ans dont la mère est active sur le marché du travail	Places en services de garde régis enfants 0 à 12 ans
Terre-Neuve	97 986	53 348	4 202
Île-du-Prince-Édouard	25 107	17 488	3 888
Nouvelle-Écosse	156 422	93 077	10 645
Nouveau-Brunswick	126 036	73 366	7 952
Québec	1 192 306	724 093	*111 452
Ontario	1 922 573	1 249 702	147 853
Manitoba	198 235	130 886	18 846
Saskatchewan	191 715	134 099	7 266
Alberta	530 276	365 553	**100 725
Colombie-Britannique	623 038	406 940	59 794
Yukon	***8 000	non disponible	1 060
Territoires du Nord-Ouest	20 900	non disponible	1 286
TOTAL	5 092 594	3 250 552	474 969

Sources : Entrevues réalisées auprès de fonctionnaires des provinces et des territoires, responsables des dossiers relatifs à la garde à l'enfance; Childcare Resource and Research Unit (1997) *La garde à l'enfance dans les provinces et territoires, 1995*.

Notes:

- * Ce chiffre comprend 40 670 places en garde scolaire qui sont administrées par les commissions scolaires.
- ** Ce chiffre comprend 49 637 places en garde scolaire qui ne sont pas régies par la province.
- *** Comprend les enfants de 0 à 14 ans.

garderies. On traite parfois ces données comme s'il s'agissait de places à temps partiel et on les ajoute aux données sur les services de garde scolaire.

Services de garde en milieu familial régis

Les services de garde en milieu familial régis sont des services de garde réglementés par le gouvernement et offerts à un groupe restreint d'enfants au domicile d'une responsable de garde. La responsable de garde peut détenir un permis émis directement par la province ou peut travailler avec une agence de services de garde en milieu familial, laquelle est agréée par l'État. L'agence a le mandat de superviser les responsables de garde et de gérer l'ensemble des services de garde offerts par celles-ci.

- En Nouvelle-Écosse, au Québec, en Ontario et en Alberta, la garde en milieu familial régie est offerte par le biais d'agences de services de garde en milieu familial. Ces agences sont habituellement des organismes sans but lucratif. Cependant, en Ontario et en Alberta, certaines d'entre elles sont des sociétés à but lucratif. De plus, en Ontario, quelques municipalités détiennent un permis d'agences de services de garde en milieu familial.
- Dans les autres provinces et territoires, à l'exception de Terre-Neuve, les responsables de garde sont agréées et supervisées directement par la province ou le territoire, ou par un organisme communautaire dont c'est le mandat spécifique.
- L'enquête auprès des responsables de garde en milieu familial régies, réalisée pour cette étude sectorielle, permet de constater qu'environ 80 % des enfants placés dans ce mode de garde sont d'âge préscolaire tandis que 20 % sont d'âge scolaire. Du groupe d'âge préscolaire, environ 23 % ont moins de 2 ans; environ 35 % ont 2 ou 3 ans; et qu'environ 22 % ont 4 ou 5 ans.

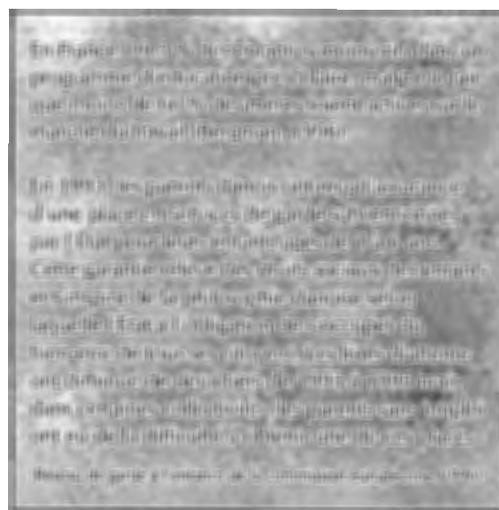
Répartition des places réglementées

Le tableau 7 montre le nombre de places réglementées pour chaque province et chaque territoire selon le mode de garde et, dans le cas des garderies, le nombre de places pour chaque groupe d'âge. Comme il existe un ratio enfants/éducatrice spécifique à chaque groupe d'âge, les garderies détiennent des permis pour un nombre fixe d'enfants par groupe d'âge. Le nombre total de places en services de garde en milieu familial régis est généralement estimé en fonction du nombre maximum d'enfants autorisé par responsable de garde. Comme le permis détenu par les responsables de garde en milieu familial ne spécifie pas l'âge des enfants, il peut y avoir une certaine fluctuation par rapport au nombre réel d'enfants gardés appartenant à un groupe d'âge particulier.

Comme on peut le constater à la lecture de ce tableau, la majorité des services de garde régis existants sont offerts en garderie et à des enfants d'âge préscolaire.

L'occupation des places en services de garde régis

S'il est vrai qu'on peut estimer le nombre de places régies disponibles dans une province donnée à partir du nombre de places offertes, il faut savoir que ce nombre ne correspond



CHAPITRE DEUX

TABLEAU 7

RÉPARTITION DES PLACES EN SERVICES DE GARDE RÉGIS, 1995

Province ou territoire	Nombre approximatif de places en garderie	Places de garde familiale régie (notez que ces places ne sont pas réparties par groupe d'âge)
Terre-Neuve	Temps plein 2 946 Temps partiel 759 Scolaire 497	Données non disponibles
Île-du-Prince-Édouard	Poupons 64 Préscolaire 1 624 Scolaire 568 Maternelle et prématernelle 1 549 Enfants besoins spéciaux 55	28
Nouvelle-Écosse	Temps plein 6 892 Temps partiel 3 584	169
Nouveau-Brunswick	Répartition non disponible 7 838	114
Québec	Poupons/bambins 4 902 Préscolaire 48 009 Scolaire *40 670	17 871
Ontario	Répartition non disponible 128 955	18 898
Manitoba	Poupons/bambins 985 Préscolaire : Temps plein 7 431 Temps partiel 4 164 Scolaire 3 255	3 111
Saskatchewan	Poupons 235 Bambins 709 Préscolaire 2 783 Scolaire 926	2 613
Alberta	Poupons 16 394 Bambins 26 868 Scolaire *49 637	7 826
Colombie-Britannique	0 à 3 ans 2 218 3 à 5 ans 12 013 Prématernelle 13 403 Scolaire 13 360 Garde chez l'enfant 2 663 Enfants besoins spéciaux 1 165	14 972
Yukon	Poupons/bambins 230 Préscolaire 419 Scolaire 189	222
Territoires du Nord-Ouest	Répartition non disponible 1 182	104

Source : Childcare Ressource and Research Unit (1997) *La garde à l'enfance dans les provinces et territoires, 1995*.

Nota : * ne font pas partie de la réglementation provinciale sur les services de garde à l'enfance.
Les catégories sont différentes d'une province et d'un territoire à l'autre.

pas nécessairement au nombre d'enfants qui occupent ces places de garde. Il y a des enfants qui se font garder à temps partiel et partagent une même place avec un autre enfant. D'un autre côté, il y a des places qui restent inoccupées dans les services de garde; parfois, parce que les parents n'ont pas les

moyens de payer ou parce que l'endroit ou les heures d'ouverture ne leur conviennent pas; d'autre fois, parce que l'enfant a un besoin spécial et que le service n'est pas en mesure d'y répondre. Il arrive aussi que la qualité du service laisse à désirer ou alors que les soins offerts ne conviennent pas à l'enfant.

Dans le cas de la garde en milieu familial régie, pour évaluer le nombre de places disponibles, les provinces s'appuient généralement sur la capacité maximum autorisée par responsable de garde. Il faut cependant tenir compte du fait que, dans beaucoup de provinces, le nombre moyen d'enfants gardés par une responsable de garde est inférieur au nombre autorisé.

Par exemple, l'enquête auprès des responsables de services de garde en milieu familial régis réalisée pour cette étude sectorielle a permis de constater qu'une responsable de garde typique s'occupe d'environ 3,9 enfants à temps plein (4,9 enfants si on compte les enfants à temps partiel et les enfants à temps plein) en plus de ses propres enfants. Selon l'enquête, 58 % des enfants en garde familiale fréquentent le service cinq jours par semaine. Dans la plupart des provinces et des territoires, une responsable de garde en milieu familial régie peut recevoir de six à huit enfants, y compris les siens.

Dans plusieurs provinces, les fonctionnaires affectés au dossier des services de garde ont mentionné qu'il y avait quelques collectivités où beaucoup de places n'étaient pas comblées, particulièrement des places à temps plein destinées aux enfants d'âge préscolaire. En Alberta, par exemple, une province où le nombre de places régies continue d'augmenter à un rythme de 5 % par année, moins des deux tiers des places sont occupées. Au Nouveau-Brunswick, en 1996, 35 garderies ont ouvert leurs portes alors que 29 autres les ont fermées. Au total, une croissance nette de 58 places. Parmi les raisons pour expliquer les places non comblées, on soulève l'existence d'un important réseau de garde non régie, le coût élevé des services de garde régis, le besoin de services plus souples et le peu de sensibilisation du public à l'égard de la réglementation et de l'importance de la qualité en services de garde.

En dépit des apparences et de l'existence, dans diverses parties du pays, de places régies qui ne sont pas non comblées, il existe des populations dans des régions particulières qui

n'ont pas accès à certains modes de garde régis. Par exemple :

- À Terre-Neuve, il n'y a pas de services de garde régis pour les enfants de moins de deux ans et il n'existe aucune formule réglementée de garde en milieu familial.
- Les familles en milieu rural ont moins accès à des services de garde régis ou alors elles les utilisent moins que les familles habitant un milieu urbain : en régions rurales, 13,7 % des enfants de 0 à 6 sont en garderie comparativement à 24,8 % des enfants habitant des collectivités de plus de 500 000 personnes. Non seulement un pourcentage inférieur d'enfants d'âge scolaire fréquentent la garderie en milieu rural (12,1 % comparativement à 21,7 %) mais 10,4 % sont gardés par un frère ou une sœur ou sont laissés seuls comparativement à 3,6 % d'enfants en milieu urbain³.
- Partout au pays, il y a proportionnellement moins de places poupons et de places en garde scolaire que de places pour les enfants d'âge préscolaire.
- Il y a une pénurie de services de garde destinés aux enfants avec des besoins spéciaux, aux enfants autochtones et aux enfants appartenant à des groupes ethnoculturels.
- Il arrive souvent que les heures d'ouverture des services de garde ne coïncident pas avec les horaires de travail des parents.

La garde en milieu familial non régie

La garde en milieu familial non régie est la formule de garde rémunérée la plus répandue au Canada, tous groupes d'âge confondus. Elle comprend les services de garde offerts par des responsables de garde dans leur propre domicile et qui ne sont pas soumis à la réglementation provinciale ou territoriale. Cette formule de garde doit quand même tenir compte des limites de capacité d'accueil que le gouvernement fixe pour ce type de service. Selon des données provenant de l'*Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes* (ELNEJ), environ 34,0 % des enfants de moins de 12 ans qui fréquentent un service de

garde non parental, pendant que leurs parents travaillent ou étudient, utilisent de la garde en milieu familial non régie⁴. On dispose de peu de renseignements à l'égard de la garde en milieu familial non régie au Canada.

Développement des ressources humaines Canada vient d'entreprendre un sondage téléphonique auprès des responsables de garde non réglementées (celles qui travaillent chez elles et celles qui travaillent au domicile de l'enfant); les résultats, lorsqu'ils seront publiés, viendront augmenter le bassin de connaissances plutôt limitées que nous avons au sujet de ces intervenantes⁵.

La garde au domicile de l'enfant

La garde au domicile de l'enfant comprend les services de garde offerts par des bonnes d'enfants et par d'autres intervenantes chez l'enfant. Dans certaines circonstances, les intervenantes à domicile ou les bonnes d'enfants habitent également le domicile de l'enfant et accomplissent d'autres tâches. La garde au domicile de l'enfant n'est sujette, d'aucune façon, à la réglementation et aux lois provinciales ou territoriales qui gouvernent la garde des enfants. Les résultats provenant de l'ELNEJ montrent qu'en 1994 - 1995 les intervenantes au domicile de l'enfant s'occupaient de 14,1 % des enfants de 0 à 5 ans et de 14,5 % des enfants de 6 à 11 ans qui utilisaient des services de garde non parentaux pendant que leurs parents travaillaient ou étudiaient⁶.

Services connexes destinés aux enfants d'âge préscolaire

Quelques autres services destinés aux enfants d'âge préscolaire offrent de la garde aux enfants mais ne font pas partie, en tant que tel, du système formel de garde à l'enfance. Ils regroupent les maternelles, les programmes d'intervention et de stimulation précoces et les services offerts dans le cadre des programmes de soutien des familles ou de l'enfance. Contrairement aux services de garde offerts en garderie ou en milieu familial, la plupart de ces services à la petite enfance et services de soutien ont droit à d'importantes subventions

gouvernementales et sont offerts, sinon gratuitement, à très faible coût aux usagers.

Maternelles

Les maternelles font partie du système d'écoles publiques et sont soumises aux lois de l'éducation en vigueur dans les provinces et les territoires. C'est le cas partout au Canada sauf à l'Île-du-Prince-Édouard. Dans cette province, les maternelles sont considérées comme des garderies. Elles sont sous la responsabilité du ministère de la Santé et des services sociaux et relèvent de la loi régissant la garde à l'enfance. En Ontario, dans la plupart des régions administratives, on offre des maternelles quatre ans (toutefois, ces programmes ont subi des compressions récemment) et des maternelles cinq ans. Ailleurs au Canada, la maternelle est habituellement offerte aux enfants de cinq ans seulement. Le Québec a un programme de maternelle 4 ans destiné aux enfants de milieux défavorisés. Dans l'ensemble du pays, environ 539 000 enfants fréquentent présentement une maternelle publique quatre ans ou cinq ans⁷.

Certains programmes de maternelle ne font pas partie du système des écoles publiques. Il s'agit alors d'écoles privées ou de programmes offerts par un service de garde à l'enfance et pour lequel le parent n'a pas à déboursier directement les frais. La plupart des programmes de maternelle sont à temps partiel — soit en demi-journée, soit en journée complète — deux ou trois fois par semaine. Quelques maternelles publiques fonctionnent toutefois à temps plein, cinq jours par semaine.

La maternelle vise à exposer les jeunes enfants à un environnement éducatif et social stimulant pour mieux les préparer à l'école. La maternelle n'est pas conçue pour répondre à tous les besoins de garde des parents. Il n'en reste pas moins que de nombreuses familles s'en servent comme complément à d'autres modes de garde. Un bon nombre des enfants de 4 ans et de 5 ans qui sont en maternelle fréquentent aussi la garderie (parfois logée

dans les locaux de l'école) ou un service de garde familiale régie ou non régie, ou sont gardés à la maison par une bonne d'enfants. Les maternelles et les services de garde destinés aux jeunes enfants partagent des valeurs et des objectifs similaires. Quelques démarches de coordination ont été entreprises pour encourager la collaboration entre garderie et maternelle : partage d'espace physique, planification conjointe du programme éducatif, et perfectionnement commun des intervenantes. La maternelle peut aussi recouper certains programmes d'intervention précoce et de soutien familial surtout dans les provinces et les territoires où le gouvernement explore de nouvelles façons d'intégrer les services aux enfants.

Intervention précoce

L'intervention précoce est une approche interdisciplinaire qui regroupe des services de santé, des services sociaux et des services éducatifs destinés aux enfants qui ont des besoins spéciaux et à leurs familles. Le développement de ces enfants est perturbé ou risque de l'être pour des raisons d'ordre biologique ou environnemental⁸. L'intervention précoce comprend les

programmes compensatoires de type *Bon départ* et les programmes structurés d'intervention et de stimulation précoces qui offrent habituellement plusieurs services. Les programmes d'intervention précoce sont parfois intégrés à d'autres types de services à la petite enfance tel que les garderies, la garde en milieu familial, les prématernelles et les programmes de soutien familial.

Les programmes d'intervention et de stimulation précoces procurent des services aux familles dont le développement des enfants (de la naissance à 3 ans ou 6 ans) est perturbé ou risque de l'être. Généralement, ces programmes ont un important volet famille et peuvent comprendre des visites à domicile, du dépistage précoce, l'établissement de plan d'intervention (plan d'intervention familiale ou plan d'intervention individuelle), la halte-garderie, des réseaux d'entraide de parents et de responsables de garde, de l'équipement spécialisé et de l'aide à la transition de la prématernelle vers l'école.

Le *Registre provincial et territorial d'intervention précoce*, publié par Trait d'union⁹, présente une liste des programmes

TABLEAU 8

PROGRAMMES PROVINCIAUX ET TERRITORIAUX D'INTERVENTION PRÉCOCE ET DE DÉVELOPPEMENT DE L'ENFANT, 1995

Province ou territoire	Nombre approximatif de programmes	Nombre approximatif d'enfants desservis par année
Terre-Neuve	Un programme, avec des bureaux de district des services sociaux à travers la province	400
Ile-du-Prince-Édouard	Aucun programme indépendant. Les familles peuvent recevoir le soutien de cinq départements de santé régionaux.	Données non disponibles
Nouvelle-Écosse	11- offerts par des organismes communautaires	200
Nouveau-Brunswick	16 - offerts par des organismes communautaires	1 500
Québec	2 à 3 centres de réhabilitation dans chacune des régions administratives de la province et coordonnés par les centres locaux de santé communautaire (CLSC)	Données non disponibles
Ontario	60 - offerts par des organismes communautaires	5 500
Manitoba	1 programme à l'échelle de la province	900
Saskatchewan	16- offerts par des organismes communautaires	465 et 125 subventionnés par le Ministère des affaires indiennes et du Nord
Alberta	19- offerts par des services de santé, des commissions scolaires et sociétés sans but lucratif	750
Colombie-Britannique	48- offerts par des organismes bénévoles	4 000
Yukon	Un programme d'information - Centre communautaire de développement de l'enfant	220
Territoires du Nord-Ouest	Programme décentralisé vers cinq bureaux régionaux de santé, les bureaux régionaux de services sociaux et les commissions scolaires de division	Données non disponibles

Source : Trait d'union (1995) Supplément au Répertoire provincial et territorial d'intervention précoce.



d'intervention et de stimulation précoces pour chaque province et chaque territoire. Il fait état de plus de 170 programmes distincts et précise les régions administratives où ces programmes sont fondus à d'autres services à la petite enfance. Certains programmes répertoriés, bien qu'ils soient présentés sous une seule rubrique, offrent en réalité leurs services à différents endroits de la province et du territoire et desservent des milliers d'enfants et de familles. Le tableau 8 donne un aperçu du nombre de programmes d'intervention précoce existant dans chaque province et chaque territoire et du nombre d'enfants qui bénéficient annuellement des services offerts par ces programmes.

Les programmes d'intervention et de stimulation précoces peuvent relever directement du ministère de la Santé et des Services sociaux de chacune des provinces et chacun des territoires. Ils peuvent aussi être offerts par des organismes communautaires qui reçoivent leur mandat des gouvernements. Des mécanismes de financement récurrents ont été établis par les provinces et les territoires pour financer ces différents programmes.

Les programmes compensatoires sont conçus dans le but de soutenir les enfants vulnérables dans leur apprentissage et au plan de leur comportement. Ils regroupent habituellement divers services de soutien destinés à la famille

et plusieurs activités de stimulation précoce destinées aux enfants. Ils visent également à enrichir et à renforcer l'environnement éducatif des enfants à risque. Ces programmes cherchent très souvent à parfaire la compétence des parents et procurer aux jeunes enfants une gamme enrichie d'activités d'apprentissage.

Santé Canada contribue financièrement à la mise en œuvre de programmes communautaires d'intervention précoce. Par exemple :

- Les projets PACE (programmes d'action communautaire pour les enfants) accordent du financement à des coalitions d'organismes communautaires pour leur permettre d'offrir des services de santé et des services sociaux aux enfants identifiés comme étant à risque. En 1996, il y avait environ 450 projets de ce type au Canada.
- Le programme *Bon départ* pour les enfants autochtones, créé pour les familles autochtones vivant dans les centres urbains et dans les grandes collectivités nordiques, procure un éventail de services d'éducation et de promotion de la santé. Bien que les projets ne soient pas des services de garde en tant que tel, bon nombre d'entre eux cherchent à obtenir leur permis de prématernelle, un service qui fait habituellement partie du système de garde d'enfants d'une province. En 1996, on comptait environ 97 projets de ce type au Canada.

Ces services d'intervention précoce sont généralement des programmes communautaires qui fonctionnent grâce à un financement de projet ou à des subventions spéciales.

Centres de ressources pour la famille

Les centres de ressources pour la famille offrent diverses activités dans le but de soutenir les enfants, leurs familles et les intervenantes en services de garde. La halte-garderie et le centre de jour, les groupes d'entraide parentale, les cours et les ateliers de formation au rôle de parent, les ludothèques, les programmes

d'activités spéciales pour les adultes et les enfants, les services de garde de répit, le soutien (y compris l'information et la formation) pour les responsables de garde, l'information sur les services de garde et le service d'aiguillage, l'intervention en situation de crise et l'aide psychologique, les services périnataux et postnataux, les services d'intervention précoce, les visites à domicile ainsi que les activités de développement communautaire sont les composantes que l'on retrouve le plus fréquemment dans la programmation des centres de ressources pour la famille. Quelques centres de ressources familiales ont été mis sur pied pour venir en aide aux familles à risque.

Il existe approximativement 2 000 centres de ressources pour la famille répartis dans toutes les provinces et tous les territoires au Canada. Selon une enquête publiée en 1994¹⁰, des dizaines de milliers de familles utilisent les services offerts par les centres de ressources familiales au Canada à chaque année. Cette enquête, ainsi que les entrevues menées auprès d'informatrices et d'informateurs privilégiés et les consultations réalisées dans le cadre de cette étude sectorielle, montrent que les centres de ressources familiales dirigent de plus en plus leurs interventions vers les populations extrêmement vulnérables et défavorisées.

Dans certaines circonstances, les centres de ressources familiales fonctionnent de concert avec des services de garde en garderie ou avec des agences de services de garde en milieu familial régis. Les centres peuvent être des organismes privés sans but lucratif ou peuvent faire partie de centres multiservices, de bibliothèques publiques, de commissions scolaires, de centres de santé communautaire, d'organismes de protection de l'enfance ou de centres d'accueil autochtones. L'Ontario est la seule province à subventionner les centres de ressources pour la famille comme composante de son système de garde à l'enfance.

Abordabilité des services de garde à l'enfance et des services connexes

La question du coût des services de garde à l'enfance préoccupe, les parents, les gouvernements et les intervenantes en services de garde, et ce depuis longtemps. Le salaire des intervenantes est directement lié aux tarifs que les parents sont en mesure de payer et paient effectivement. Il est également tributaire des subventions provenant des différents paliers de gouvernement. Les parents qui ont besoin d'un service de garde pour être en mesure d'aller travailler doivent souvent « opter » pour la formule de garde la moins coûteuse même si ce n'est pas celle qu'ils préfèrent ou si sa qualité est douteuse. Ou alors, ils trouveront d'autres façons de couper dans les frais de garde en choisissant un quart de travail différent de celui de leur partenaire, en confiant les enfants à des membres de la famille une partie du temps, ou en combinant un service de garde payé avec d'autres arrangements de garde.

Coût pour les parents

Le coût des services de garde régis varie énormément d'une province à l'autre. D'une part, en raison des niveaux différents de salaires et d'avantages sociaux des intervenantes et d'autre part, en raison des différentes formules de financement gouvernemental des services de garde régis. La plupart des parents assument le plein tarif pour la garde de leurs enfants; un certain nombre reçoivent de l'aide financière destinée aux familles à faibles revenus. Dans certaines provinces, un grand nombre de parents sont admissibles à des subventions mais doivent attendre que des places subventionnées se libèrent. Par ailleurs, les seuils et les conditions d'admissibilité à l'aide financière varient considérablement d'une province à l'autre.

- À Terre-Neuve, un parent célibataire avec un enfant n'est plus admissible à une pleine subvention dès que son revenu net atteint 9 960 \$. Au Nouveau-Brunswick, le seuil s'élève à 15 000 \$. Pourtant, le tarif moyen d'un service de garde dans les deux provinces est sensiblement le même.

CHAPITRE DEUX

- En Ontario, dans certains milieux urbains, une famille monoparentale dont le revenu dépasse 40 000 \$ par année peut être admissible à une subvention partielle.
- En Saskatchewan, la différence entre la subvention maximale et le plein tarif moyen pour un enfant de 3 ans est de 123 \$ par mois. Même s'ils ont droit à une subvention, beaucoup de parents n'ont pas les moyens de payer la contribution exigée.

En plus des variations provinciales et territoriales, le tarif moyen et le montant des subventions offertes varient souvent en

fonction de l'âge de l'enfant et du mode de garde utilisé. Le tableau 9 donne un aperçu des tarifs moyens, des échelles de subvention et d'admissibilité et du nombre d'enfants qui reçoivent de l'aide financière. Les tarifs et les subventions ont trait aux enfants de trois ans étant donné que les catégories poupons et bambins ne sont pas les mêmes dans chaque province et chaque territoire, ce qui rend les comparaisons difficiles à établir. Lorsque cela est possible, on présente les tarifs moyens en garderie et en garde en milieu familial régie. Dans le cas de l'Île-du-Prince-Édouard et de la Nouvelle-Écosse, seules des moyennes d'ensemble étaient disponibles.

TABLEAU 9

FRAIS DE GARDE MOYENS ET SUBVENTIONS DISPONIBLES EN SERVICES DE GARDE RÉGIS, 1995

Province ou territoire	Frais de garde mensuels moyens pour les parents (un enfant de 3 ans)	Subvention maximale disponible (un enfant de 3 ans)	Écart de revenu* donnant droit aux subventions (un parent - un enfant)	Total des enfants bénéficiant d'une subvention (0 à 12 ans)
Terre-neuve	380 \$ GMF-non disponible	Aucun maximum de déterminé	9 960 \$ à 18 240 \$	748
Île-du-Prince-Édouard	375 \$	17 \$ par jour (362 \$ par mois)	10 030 \$ à 22 200 \$	382
Nouvelle-Écosse	400 \$	16,85 \$ par jour (359 \$ par mois)	16 812 \$ à 24 540 \$	2 200
Nouveau-Brunswick	Garderie-373 \$ GMF-352 \$	15 \$ par jour (320 \$ par mois)	15 000 \$ à 23 100 \$	1 363
Québec	Garderie-444 \$ GMF-374 \$	18,57 \$ par jour (396 \$ par mois)	12 000 \$ à 35 800 \$	41 520
Ontario	460 \$-753 \$**	Aucun maximum de déterminé	Justification fondée sur besoins***	73 400****
Manitoba	Garderie-320 \$ GMF-274 \$	4 092 \$ par année (341 \$ par mois)	13 787 \$ à 24 369 \$	8 200
Saskatchewan	Garderie-358 \$ GMF-340 \$	235 \$ par mois	19 668 \$ à 31 920 \$ (revenu brut)	3 688
Alberta	Garderie-375 \$ GMF-non disponible	300 \$ par mois	18 710 \$ à 25 765 \$	13 159
Colombie-Britannique	Garderie-440 \$ GMF-non disponible	368 \$ par mois 354 \$ par mois	18 984 \$ à 27 816 \$	28 920*****
Yukon	Garderie-500 \$ GMF régie-475 \$	450 \$	17 772 \$ à 28 572 \$	680
Territoires du Nord-Ouest	Garderie-530 \$ GMF régie-536 \$	Aucun maximum de déterminé	Justification fondée sur besoins	350*****

Source : Childcare Resource and Research Unit (1997) *La garde à l'enfance dans les provinces et territoires, 1995*.

Notes : *Le chiffre de gauche indique le seuil de revenu à partir duquel le parent n'a plus droit à une pleine subvention; le chiffre de droite indique le seuil de revenu à partir duquel le parent n'a plus droit à aucune subvention. Dans toutes les provinces et tous les territoires, sauf en Saskatchewan, il s'agit du revenu net.

** Les chiffres pour 1993-1995 ne sont pas disponibles. L'écart a été établi à partir d'un échantillon de collectivités urbaines et rurales de tailles différentes.

*** En Ontario, pour déterminer l'admissibilité, on se sert de tests de justification fondée sur les besoins; et il n'y a pas de base de données provinciale. Le revenu moyen des familles de la région métropolitaine de Toronto qui reçoivent une subvention est de 15 998 \$, avec un écart de 24 000 \$ à 45 996 \$.

**** Cette estimation des subventions accordées en Ontario provient du ministère des Services sociaux et communautaires, *Vers l'amélioration du système de garde d'enfants en Ontario : la réforme des services de garde en Ontario* (août 1996).

***** En Colombie-Britannique et aux Territoires du Nord-Ouest, le nombre d'enfants comprend ceux qui reçoivent des subventions pour de la garde non régie.

Dans les provinces et les territoires où les subventions se calculent sur une base quotidienne, les tarifs mensuels moyens ont été établis en fonction de 21,3 jours par mois. À l'exception de la Colombie-Britannique, les mêmes subventions sont versées aux enfants de trois ans, et ce qu'ils fréquentent la garderie ou la garde en milieu familial.

Les chiffres de la colonne sur les écarts de revenus montrent d'abord le seuil de revenu sous lequel un parent a droit à une pleine subvention; ils indiquent ensuite le seuil de revenu à partir duquel un parent n'a plus droit à aucune aide financière. Dans toutes les provinces et les territoires, on se base sur le revenu net (c.-à-d. après impôt) sauf en Saskatchewan où les calculs se font à partir du revenu brut.

Beaucoup de parents qui ne sont pas admissibles à l'aide financière n'ont pas les moyens de payer les tarifs exigés par un service de garde régi. Les résultats de l'ELNEJ indiquent que les enfants de familles à faibles revenus, lesquelles sont admissibles aux subventions, sont plus susceptibles d'utiliser des services de garde régis que les enfants de familles à revenus plus élevés. Par exemple, dans des familles qui se servaient d'une formule de garde non apparentée pendant que la mère travaillait ou étudiait :

- 34,4 % des enfants de familles monoparentales, par rapport à 17,2 % des enfants de familles biparentales, utilisaient la garderie;
- 31,1 % des enfants de familles dont les revenus étaient inférieurs à 30 000 \$, par rapport 17,2 % des enfants dont les revenus de la famille dépassaient 30 000 \$, étaient en garderie; et
- 34,8 % des enfants dont les familles étaient bénéficiaires d'aide sociale, par rapport à 19,1 % des enfants dont les familles ne l'étaient pas, fréquentaient la garderie.

De plus, l'enquête sur la garde en milieu familial régie a montré que l'on subventionnait 75 % des enfants fréquentant ce mode de garde.

Ce point mérite d'être souligné. Le niveau de revenu de la famille est important parce que la garde à l'enfance est, de par sa nature, un secteur à forte densité de main-d'œuvre. Elle est donc coûteuse. Selon les chiffres fournis dans *l'Enquête sur les dépenses de la famille* de Statistique Canada (1992)¹¹, le revenu brut moyen d'un ménage pour cette année était de 45 548 \$. De ce montant, la famille moyenne dépensait 12 % pour la nourriture, 18 % pour le logement, 5 % pour les vêtements, 12 % pour le transport, 7 % pour l'entretien de l'habitation, 9 % pour les soins de santé, les soins personnels et les loisirs, 21 % pour l'impôt personnel et 16 % pour d'autres effets. Une famille moyenne avec deux enfants d'âge préscolaire aurait dû dépenser approximativement 10 000 \$, soit environ 23 % de son revenu brut annuel, pour un service de garde régi. Il est de toute évidence que cela n'est pas vraiment possible ni même probable compte-tenu des autres dépenses essentielles.

Beaucoup de familles avec de jeunes enfants qui n'ont pas les moyens de payer un service de garde régi, trouvent d'autres solutions. *L'Enquête sur les dépenses de la famille* de 1990¹² permet de constater que la famille moyenne qui devait déboursier des frais de garde, y compris les familles dont les mères n'étaient pas actives sur le marché du travail, dépensait un peu plus de 2 000 \$ par année. Toutefois, le quart des familles qui payaient la garde de leurs enfants dépensaient près de 5 400 \$. Il faut savoir que les dépenses au titre de la garde des enfants comprennent aussi les dépenses pour la garde scolaire qui se limite habituellement à des demi-journées.

Le tableau 10 présente des données tirées de *l'Enquête nationale canadienne sur la garde à l'enfance* (1988)¹³ et montre que le tarif horaire versé pour la garde des enfants a un rapport étroit avec les revenus de la famille. Pour comprendre le tableau, il faut lire que les pourcentages représentent le pourcentage des familles de cette catégorie de revenus qui ont dépensé un certain montant pour la garde de leurs enfants. Ainsi, par exemple, 45 % de l'ensemble des familles qui ont gagné moins de 10 000 \$ par année et qui ont payé pour faire

TABLEAU 10

DÉPENSE HORAIRE AFFECTÉE À LA GARDE D'ENFANTS D'ÂGE PRÉSCOLAIRE PAR RAPPORT AU REVENU ANNUEL DES FAMILLES

Revenu annuel des familles avant impôt	Moins de 10 000 \$ par année (%)	10 000 \$ à 19 999 \$ (%)	20 000 \$ à 29 999 \$ (%)	30 000 \$ à 39 999 \$ (%)	40 000 \$ à 49 999 \$ (%)	50 000 \$ ou plus (%)
Montant horaire déboursé						
Moins de 1,00 \$ l'heure	45	42	30	19	15	10
1,00 \$ à 1,99 \$	38	42	57	65	65	56
2,00 \$ à 2,99 \$	14	13	10	15	17	25
3,00 \$ ou plus	3	4	3	2	4	9
TOTAL	100	100	100	100	100	100

Source : Adaptation du tableau 50, Cleveland et Hyatt (1994). Basé sur des chiffres tirés de l'Enquête nationale canadienne sur la garde des enfants (1988), Statistique Canada.

Nota : Il se peut que les colonnes ne totalisent pas 100 puisqu'il s'agit de données arrondies.

garder leurs enfants ont déboursé moins de 1,00 \$ l'heure pour se procurer ce service de garde comparativement à 38 % des autres familles de cette catégorie qui ont déboursé de 1,00 \$ à 2,00 \$ l'heure.

Le tableau montre que les familles dont les revenus sont plus élevés sont beaucoup plus susceptibles de se procurer des services de garde plus chers que les familles à faibles revenus. (Évidemment, il arrive que certaines familles à faibles revenus, qui ont droit à une subvention pour un service de garde régi utilisent un service de garde cher mais elles ne paient qu'une fraction du coût; par ailleurs, seule une minorité de familles utilisant des services de garde payés ont droit à l'aide financière). En d'autres mots, l'abordabilité compte pour beaucoup dans les décisions que prendront les parents à l'égard des services de garde de leurs enfants.

Coût pour les gouvernements

Financement des services

Le financement public accordé aux services de garde à l'enfance prend plusieurs formes. C'est à même les budgets provinciaux et territoriaux que l'on détermine le niveau de financement direct accordé aux garderies et aux services de garde en milieu familial régis ainsi que les subventions versées pour les familles à faibles revenus. Jusqu'en 1996, le gouvernement

fédéral partageait une partie du coût de ces subventions dans le cadre du Régime d'assistance publique du Canada. Le gouvernement fédéral continue de contribuer, dans une moindre mesure cependant, au moyen d'une enveloppe globale versée aux provinces et territoires, soit le Transfert canadien en matière de santé et de programmes sociaux (TCSPS). Il incombe à chaque province et à chaque territoire de déterminer le montant et la nature du financement de même que les règles d'admissibilité.

Comme on peut le constater à la lecture du tableau 11, dans certaines provinces, notamment à Terre-Neuve et au Nouveau-Brunswick, les subventions directes accordées aux parents à faibles revenus constituent l'unique forme de financement des services de garde régis. De sorte que ce sont les tarifs payés par les parents qui servent à couvrir la totalité du coût des services de garde. Certaines autres provinces ont diverses subventions de fonctionnement, ce qui contribue à amortir les frais de garde des parents non subventionnés et permet, dans certains cas, de verser de meilleurs salaires au personnel.

Dans la plupart des cas, le financement provenant des gouvernements provinciaux et territoriaux est attribué au secteur réglementé. En Colombie-Britannique et aux Territoires du Nord-Ouest, toutefois, les subventions pour la garde des enfants peuvent aussi servir au secteur non régi et elles comptent dans le budget global des services de garde.

Le financement, qui n'est pas spécifiquement alloué à l'exonération financière des parents utilisateurs, varie selon la province. Il peut comprendre des subventions directes de fonctionnement, d'aménagement et de démarrage, des subventions pour l'intégration d'enfants avec des besoins spéciaux et des subventions permettant de bonifier les salaires des intervenantes.

Le tarif de la garde non régie est habituellement négocié directement entre responsables de garde et parents. Cependant, en Colombie-Britannique, où plus de la moitié du budget provincial de subventions pour la garde d'enfants

TABLEAU 11

LE BUDGET POUR LA GARDE À L'ENFANCE
DES PROVINCES ET TERRITOIRES, 1995

Province ou territoire	Total des dépenses en services de garde (M.\$)	Dépenses en subventions directes aux familles (M.\$)	Pourcentage des dépenses versées en subventions
Terre-Neuve	3,10	3,10	100,0
Île-du-Prince-Édouard	2,50	1,75	70,0
Nouvelle-Écosse	12,00	8,60	91,7
Nouveau-Brunswick	3,50	3,50	100,0
Québec	203,69	86,84	42,6
Ontario	549,00	375,00	68,3
Manitoba	41,00	24,00	58,5
Saskatchewan	14,10	9,77	69,3
Alberta	63,00	34,00	54,0
Colombie-Britannique	165,40	138,50	83,7
Yukon	4,12	2,69	65,3
Territoires du Nord-Ouest	1,88	0,70	37,2
Total	1,063,3	688,45	65,0

Sources : Ces chiffres, à l'exception de ceux du Québec, ont été fournis lors des entrevues avec les fonctionnaires gouvernementaux responsables du dossier des services de garde dans leur province ou territoire respectif. Les chiffres pour le Québec proviennent du Childcare Ressource and Research Unit (1997) *La garde à l'enfance dans les provinces et territoires, 1995*.

Nota : M \$ = million de dollars.

est consacré au secteur non régi, des taux uniformes de subventions sont appliqués à la garde en milieu familial régie ainsi qu'à la garde en milieu familial non régie; dans le cas de la garde au domicile de l'enfant, le taux est légèrement inférieur. Les tarifs en garde non régie sont souvent plus bas qu'en services de garde réglementés mais demeurent inabordables pour les nombreuses familles qui seraient admissibles à une place subventionnée mais qui n'y ont pas accès faute de places disponibles. D'après des données compilées par le Centre de statistiques internationales, le tarif moyen horaire pour un service de garde non apparenté en 1992 (ce montant s'applique autant à la garde en milieu familial qu'à la garde au domicile de l'enfant) était de 1,98 \$, comparativement à 2,50 \$ de l'heure en garderie, ou 3,08 \$ de l'heure pour un service de garde scolaire (avant et après l'école)¹⁴.

Financement direct accordé aux parents

Bien que les provinces et les territoires ne permettent pas généralement d'appliquer la subvention pour frais de garde à un service de

garde non réglementé, la majorité des informatrices privilégiées travaillant pour les gouvernements provinciaux ont indiqué qu'une part des subventions était quand même accordée à ce secteur par le biais des programmes d'aide sociale où une allocation pour aider à défrayer la garde des enfants est remise aux bénéficiaires qui suivent une formation ou sont en processus de réinsertion au marché du travail. La plupart des provinces ne pouvaient pas fournir de données précises à cet égard mais, en s'appuyant sur l'information limitée disponible, il semble que les montants affectés à cette dépense soient considérables. En Saskatchewan, le gouvernement dépense plus d'un million par année de cette façon, un montant qui équivaut à plus de 10 % de son budget total de subventions en matière de garde à l'enfance; au Nouveau-Brunswick, la dépense rapportée est de trois millions, soit 85 % du budget des services de garde de la province.

Le gouvernement fédéral verse aussi un financement direct à la garde non régie par le biais du programme d'allocation pour personne à charge, versée aux personnes qui participent à une formation offerte dans le cadre du Régime d'assurance-emploi. On encourage toutefois les prestataires à utiliser un mode de garde qu'ils auront les moyens de se payer une fois le programme terminé. Par conséquent, ils sont peu susceptibles d'utiliser un mode de garde plus coûteux. Il n'existe pas de statistiques à propos du mode de garde utilisé ni des coûts engendrés mais on sait qu'en 1995, selon le critère en vigueur, soit 100 \$ par semaine pour frais de garde, le ministère a versé 80 millions de dollars dans ce programme d'allocation pour personne à charge.

Les revenus des responsables de garde familiale non régies sont limités par ce que les parents ont les moyens de déboursier et par le nombre d'enfants qu'elles ont le droit de garder dans leur province respective. Au Manitoba, ces responsables de garde ont droit de garder un maximum de quatre enfants, y compris les leurs. Les responsables de garde de la Saskatchewan, quant à elles, peuvent accueillir huit enfants.

Financement indirect accordé aux parents

Les faibles salaires payés aux intervenantes seraient, selon les personnes qui revendiquent au nom de la garde à l'enfance, la forme la plus importante de subvention indirecte du système de garde à l'enfance. Mais, parallèlement, la déduction pour frais de garde (DFG) est le véhicule principal de financement indirect des dépenses en matière de garde à l'enfance. La DFG, un des rares programmes épargnés par les coupes du gouvernement fédéral, est accessible aux familles qui ont des reçus pour les frais de garde reliés à leur participation au marché du travail. Cette déduction fiscale est de 5 000 \$ maximum par année par enfant de moins de 7 ans et de 3 000 \$ maximum par année par enfant de 7 à 14 ans. Dans le cas des familles qui peuvent bénéficier de la déduction maximale, l'avantage fiscal est de l'ordre de 1 250 \$ à 2 500 \$ par enfant de moins de 7 ans et de 750 \$ à 1 500 \$ pour un enfant plus vieux. En 1995, les recettes cédées de la sorte par le gouvernement fédéral ont atteint approximativement 320 millions de dollars.

D'après les données disponibles les plus récentes, seulement 35 % des responsables de garde familiale non régies émettent des reçus d'impôt de sorte que beaucoup de parents ne peuvent pas bénéficier des avantages de la DFG¹⁵. Les familles qui profitent le plus de cette mesure fiscale sont celles qui ont des reçus pour la dépense maximum déductible et dont les revenus sont dans les tranches d'imposition supérieures.

Les prestations de maternité et parentales qui sont accordées aux parents de nouveau-nés sont établies à 55 % des gains assurables, avec un plafond de 413 \$ par semaine¹⁶. Cette mesure permet aux parents d'éviter une partie des frais de garde élevés engagés par la garde de poupons. Le tableau 12 illustre les dépenses fédérales pour les différents types de prestations sociales et le nombre de personnes qui en bénéficient.

Dépenses publiques affectées à la garde à l'enfance et aux prestations

On ne sait pas au juste quelles sommes sont dépensées pour l'ensemble des services de garde, des services connexes et des prestations au pays (tels que les maternelles, le financement des services de garde par le biais des programmes d'aide sociale et les programmes d'intervention précoce). Mais on sait que 2,75 milliards de dollars des budgets des gouvernements fédéral et provinciaux ont été affectés, en 1995, aux prestations et aux programmes suivants :

- prestations de maternité et parentales - 1,22 milliards
- subventions directes et exonération financière pour frais de garde - 1,063 milliards
- déduction pour frais de garde - 320 millions¹⁷
- allocation pour personne à charge - 80 millions
- PACE et programme *Bon départ* pour les autochtones - 53,8 millions
- services de garde pour les Premières nations et les Inuit - 6 millions (cette somme devrait atteindre 26 millions en 1996)
- Visions garde à l'enfance - 6 millions

TABEAU 12

PRESTATIONS DE MATERNITÉ ET PRESTATIONS PARENTALES

Type de prestation	Dépenses 1995 (provisoire) M = million \$	Prestation moyenne par semaine	Nombre de prestataires (1994)
Maternité	778 M	274,97 \$	194 000
Congé parental	440 M	279,38 \$	Mères-173 000 Pères-7 000
Congé d'adoption	6 M	348,05 \$	Mères-1 300 Pères-200

Source : Développement des ressources humaines Canada (1995b) *Bulletin de référence sur l'Assurance-chômage 1995*, Direction des services financiers et administratifs, Politiques et systèmes.

Qualité des services de garde et des services connexes

Au Canada, la qualité des services de garde offerts aux enfants constitue un enjeu fondamental pour les effectifs du secteur de la garde à l'enfance et un élément central de la politique gouvernementale¹⁸. On sait aujourd'hui que les services de garde ont des effets à long terme sur les aptitudes intellectuelles et sociales des enfants. Les



PHILIP VAUGHN

services de garde de bonne qualité ont des effets bénéfiques sur le développement des enfants tandis que les services de garde de mauvaise qualité ont une incidence négative qu'il n'est pas aisé de renverser.

Les personnes qui ont participé aux consultations et aux entrevues menées dans le cadre de cette étude sectorielle ont soulevé nombre de questions ayant trait à la qualité en matière de garde à l'enfance. Leurs commentaires et leurs propos ont permis de dégager cette définition ponctuelle d'un service de garde de qualité, soit un service qui :

- aide et contribue à l'acquisition du langage et au développement physique, émotionnel, social, et intellectuel de l'enfant; et
- appuie et assiste la famille dans son rôle d'éducation des enfants¹⁹.

Cette définition de la qualité en service de garde dépasse la stricte notion de protection de la santé et de la sécurité des enfants puisqu'elle sous-tend qu'un bon milieu de garde favorise le développement harmonieux des enfants en développant leur compétence, leurs capacités d'adaptation et leur mieux-être global.

En tant qu'intervenantes en petite enfance, les personnes œuvrant dans le secteur se préoccupent de la qualité des services de garde pour le bien des enfants, bien sûr, mais aussi parce que les questions de qualité sont liées de

près à leurs conditions de travail. Les recherches effectuées aux États-Unis établissent un lien entre les services de garde dont la qualité est inférieure et les services de garde où le personnel est mal rémunéré et n'a à peu près pas d'avantages sociaux, où le taux de roulement du personnel est élevé, où les intervenantes sont peu instruites et manquent de formation spécifique en services de garde, et, dans le cas de la garde en milieu familial, où il y a absence de contrôles et de soutien²⁰.

Les intervenantes et les associations qui les regroupent ont relevé les points litigieux en matière de qualité et persistent dans leurs efforts pour les améliorer. Une tâche collective majeure attend le secteur de la garde à l'enfance d'ici les prochaines années : conscientiser à l'importance de la qualité en matière de garde à l'enfance et tout mettre en œuvre pour s'assurer que les services offerts aux enfants du Canada soient de bonne qualité.

L'amélioration de la qualité des services de garde dépend essentiellement du rôle que les gouvernements sont prêts à jouer à l'égard du financement, de la réglementation et du contrôle des services de garde ainsi que du consentement du public à soutenir la garde à l'enfance.

Éléments qui composent la qualité

En s'appuyant sur cette définition de la qualité, les chercheurs ont déterminé les caractéristiques principales d'un milieu de garde — soit en milieu familial ou en établissement — où les services offerts sont de qualité. Elles ont trait à la manière dont le milieu de garde est organisé et à la nature des interactions qui émergent de l'environnement ou, dit autrement, à la structure et au processus interactif²¹.

- Le facteur déterminant en ce qui concerne la qualité d'un service de garde — en milieu familial comme en garderie — demeure la nature de l'interaction entre les intervenantes et les enfants. Les relations doivent être affectueuses et stables, soutenir l'enfant et l'encourager, être

adaptées aux besoins des enfants et leur transmettre des paramètres de comportement acceptable.

- Les interactions positives entre les intervenantes et les enfants — en services de garde familiale comme en garderie — reposent sur la connaissance du développement de l'enfant chez les intervenantes (connaissances habituellement accréditées par des études postsecondaires).
- L'interaction positive entre intervenantes et enfants en garderie est également favorisée par le ratio intervenante/enfants et de la taille du groupe. Il faut que le ratio en vigueur et la taille du groupe permettent aux éducatrices d'être à l'écoute et conscientes de chaque enfant, individuellement.
- Les relations stables et durables entre intervenantes et enfants dépendent d'un taux de roulement peu élevé. La stabilité des services de garde se trouve diminuée quand le taux de roulement du personnel est élevé. On a même trouvé dans une étude²² qu'un taux élevé de roulement était corrélé à un faible niveau d'interaction entre enfants, un faible score sur les tests d'acquisition du langage, une moins bonne capacité à jouer avec ses pairs, une plus grande propension à se promener sans but spécifique et de plus faibles liens d'attachement entre l'éducatrice et l'enfant.
- La programmation quotidienne d'activités organisées et de jeux libres ainsi que les normes de santé et de sécurité favorisent l'acquisition de connaissances des enfants et garantissent leur mieux-être, qu'il s'agisse de services de garde en milieu familial ou en garderie.
- Procurer aux enfants un environnement physique adapté à leur groupe d'âge leur permet de prendre part aux activités d'apprentissage et stimule les interactions positives avec les intervenantes.
- L'existence d'un climat organisationnel positif fournit l'occasion aux intervenantes de participer au processus décisionnel de la garderie et procure, de plus, un cadre administratif cohérent qui appuie les employées. En services de garde en milieu familial, le soutien destiné aux responsables de garde et les occasions d'interactions

entre adultes font partie d'un climat organisationnel positif. Les résultats d'une étude²³ ont démontré que les responsables d'un service de garde en milieu familial qui avaient l'occasion de côtoyer d'autres responsables étaient plus susceptibles d'être ouvertes et davantage à l'écoute des enfants.

- En garde familiale, la qualité supérieure des services de garde contribue à un meilleur épanouissement chez les enfants et est liée à « l'intentionnalité » des intervenantes²⁴. Par « intentionnalité », on entend l'engagement conscient d'une responsable de garde à l'égard de son travail auprès des enfants et sa volonté d'offrir des services de garde à la fois chaleureux et stimulants dans un cadre familial.

Garantir la qualité

La qualité des services offerts et les éléments qui la composent sont influencés par des facteurs qui sont extérieurs aux services de garde eux-mêmes.

- **Financement** : Les garderies dont les services sont de qualité supérieure offrent habituellement de meilleurs salaires et avantages sociaux²⁵. Les interactions adultes/enfants sont influencées par le niveau de satisfaction des employées à l'égard de leur travail, et ce taux de satisfaction est lié au milieu de travail, au salaire et aux avantages sociaux, aux conditions générales de travail et au mode de gestion. Un faible taux de satisfaction est associé à un niveau élevé de roulement de personnel lequel, en retour, nuit à la stabilité et à la cohérence des relations entre les intervenantes et les enfants. Le seuil de rémunération et d'autres aspects de l'environnement de travail sont fonction du niveau de financement disponible. L'étude *Garde à l'enfance*²⁶ a démontré que l'insatisfaction face au travail et le taux de roulement élevé du personnel sont corrélés à la modicité des salaires.
- **Statut juridique** : Les services de garde sans but lucratif sont plus susceptibles d'offrir des services de qualité supérieure que les garderies commerciales. Il existe

TABLEAU 13

TAILLES DE GROUPE ET RATIOS INTERVENANTE/ENFANTS RECOMMANDÉS EN GARDERIE

ÂGE	Taille maximum de groupe												
	6	8	10	12	14	16	18	20	22	24	26	28	30
0 à 12 mois	1 : 3												
12 à 24 mois	1 : 3	1 : 4											
2 ans		1 : 4	1 : 5	1 : 6									
3 ans			1 : 5	1 : 6	1 : 7								
4 à 5 ans						1 : 8	1 : 9						
5 à 6 ans						1 : 8	1 : 9						
6 à 9 ans								1 : 10	1 : 11	1 : 12			
10 à 12 ans										1 : 12	1 : 13	1 : 14	1 : 15

Source : Fédération canadienne des services de garde à l'enfance (1991), *Énoncé de principe national sur la qualité dans les services de garde*.

Notes : Les ratios tiennent compte d'un adulte responsable à temps plein d'un groupe d'enfants. Si d'autres fonctions administratives ou services de soutien font partie de la tâche, la présence d'un autre adulte est requise pour maintenir le ratio. Pour les groupes multi-âges, le ratio et la taille du groupe sont déterminés en fonction de l'âge de la majorité des enfants dans le groupe. Lors que des poupons sont présents, la norme s'appliquant aux poupons doit être utilisée.

toutefois des garderies sans but lucratif où la qualité des services est médiocre comme il existe de la garde de qualité supérieure en garderies commerciales²⁷.

- **Réglementation** : Il est démontré que la réglementation gouvernementale, particulièrement en ce qui a trait à la formation des éducatrices, au ratio intervenantes/enfants et à la taille des groupes influe sur la qualité des services offerts aux enfants en garderie. La Fédération canadienne des services de garde à l'enfance recommande des normes optimales quant à la taille des groupes et les ratios intervenantes/enfants en garderie (Cf. tableau 13). Ces ratios et tailles de groupe proposés s'inspirent des recommandations faites par l'organisation américaine *National Association for the Education of Young Children* et s'appuient sur des constats de recherche.
- **Mesures non obligatoires** : La promotion de la qualité peut se faire par l'adoption de pratiques professionnelles exemplaires chez les intervenantes et dans les services de garde.

Les services de garde de qualité et le développement de l'enfant

Les études font ressortir que le développement harmonieux des enfants est intimement lié à la qualité des services de garde qu'ils reçoivent.

Quelques études récentes, analysées par Doherty (1996), ont tenté d'évaluer statistiquement l'effet des variations de niveau de qualité en services éducatifs préscolaires sur les aptitudes sociales et intellectuelles des enfants une fois rendus en maternelle ou plus tard²⁸.

Dans son résumé des résultats des cinq études en question, Doherty écrit :

En résumé, lorsque l'on compare des enfants qui ont reçu de bons services éducatifs préscolaires à des enfants qui ont fréquenté des services de garde de qualité inférieure, on constate que les enfants du premier groupe :

- sont plus prévenants envers les autres, moins hostiles, et plus aptes à travailler en coopération en maternelle (Howes, 1990). À huit ans, ils interagissent mieux avec leurs pairs, sont plus sociables et sont plus estimés des autres élèves;
- acceptent plus facilement les consignes des adultes et respectent plus aisément les règles en maternelle et à la fin de la première année;
- sont moins distraits et plus aptes à se concentrer sur une tâche en maternelle et en première année;
- sont plus aptes à respecter des consignes multiples et à travailler seul en première année;

- *et ont de meilleurs scores, en première année, sur les tests qui mesurent à la fois la compréhension et l'utilisation du langage.*

L'étude réalisée sur la garde à l'enfance par Goteborg (*Goteborg Child Care Study*) démontre, elle aussi, l'importance de la qualité en services de garde²⁹. Pour cette étude, Goteborg a sélectionné un groupe d'enfants suédois d'un an qui étaient en attente d'une place en services de garde et les a suivis, pendant sept ans, jusqu'à leur première année scolaire. Les garderies faisant partie de l'échantillon de Goteborg sont présumées être de bonne qualité.

L'étude de Goteborg est résumée ainsi :

En Suède, les services de garde non parentaux sont subventionnés par l'État et soumis à une réglementation stricte dans le but d'en assurer la qualité. Malgré le peu de variation dans les niveaux de qualité d'un mode de garde à un autre, il n'en reste pas moins que le facteur le plus significatif, celui qui revient le plus souvent et qui joue le plus sur le niveau de maturité et de sociabilité des enfants et leur capacité à respecter les consignes maternelles, demeure le niveau de qualité des services de garde reçus par les enfants à l'extérieur de la maison...³⁰

Les résultats pertinents sont exprimés de la façon suivante :

- Les enfants qui avaient passé un plus grand nombre de mois en garderie avant d'atteindre 40 mois ont obtenu de meilleurs scores sur les tests d'aptitudes intellectuelles que les autres enfants.
- Dans le cas des enfants qui avaient fréquenté pendant trois années ou plus de leur petite enfance un service de garde à l'extérieur de la maison, la qualité des services qu'ils avaient reçus avait une incidence significative.
- Les mesures dynamiques de la qualité (la qualité des interactions intervenantes/enfants) prédisaient les aptitudes verbales des enfants tandis que les mesures structurales de la qualité (ratio adulte/enfants, taille de groupe, groupe d'âge) prédisaient les aptitudes mathématiques.

La qualité des services de garde au Canada

De nombreuses questions et préoccupations à propos de la qualité des services de garde canadiens, réglementés et non réglementés, ont effectivement été soulevées pendant les consultations, les entrevues de personnes clés et le recensement des écrits entrepris dans le cadre de cette étude.

- Les normes provinciales et territoriales en vigueur pour la garde en milieu familial et les services de garde en garderie ne répondent pas aux exigences structurales que l'on associe généralement à des services de garde de bonne qualité. Aucune province et aucun territoire au Canada ne suit toutes les recommandations du tableau 14 et aucune juridiction n'exige que toutes les intervenantes en garderie possèdent une formation de niveau postsecondaire en éducation préscolaire.
- Les études canadiennes qui évaluent la qualité des services de garde et le développement de l'enfance ne sont pas encourageantes³¹.
- Les résultats de recherches effectuées dans d'autres pays révèlent que beaucoup des milieux de garde canadiens n'offrent pas un environnement favorisant le développement optimal des jeunes enfants. On sait, par les nombreuses recherches effectuées à cet égard aux États-Unis, que les services de garde de mauvaise qualité sont associés à un taux de roulement élevé, à une mauvaise rémunération des intervenantes et au manque de compétence pertinente du personnel³². Ces problèmes prévalent également au Canada de sorte qu'il est raisonnable de présumer qu'ils auront une influence similaire sur la qualité de nos services.

Normes provinciales et territoriales

Les gouvernements provinciaux et territoriaux fixent les normes par rapport au nombre maximum d'enfants et au ratio éducatrice/enfants autorisé en services de garde en milieu familial et en garderie. Ils fixent aussi les exigences par rapport à la formation des éducatrices, l'environnement

CHAPITRE DEUX

TABLEAU 14

FORMATION REQUISE ET DOTATION DE PERSONNEL EN GARDERIE, 1995

Province ou territoire	Personnel : ratio selon les groupes d'âge	Formation/expérience requises
Terre-Neuve	2 à 3 ans 1 : 6 3 à 6 ans 1 : 8 7 à 12 ans 1 : 15	<ul style="list-style-type: none"> • Directrices de garderie préscolaire et scolaire : certificat ÉPE d'un an ou un diplôme de premier cycle dans un domaine connexe avec une année d'expérience en garderie agréée, ou un diplôme ÉPE de 2 ans, aucune expérience requise
Île-du-Prince-Édouard	0 à 2 ans 1 : 3 2 à 3 ans 1 : 5 3 à 5 ans 1 : 10 5 à 6 ans 1 : 12 7 ans et plus 1 : 15	<ul style="list-style-type: none"> • Directrice de garderie et 1 employée à temps plein : diplôme ÉPE de 1 ou 2 ans ou diplôme de premier cycle en études sur l'enfance; les directrices avec certificat d'un an doivent avoir au moins 3 ans d'expérience, celles avec un diplôme de deux ans doivent avoir au moins 2 ans d'expérience. Accréditation requise; 30 heures de formation en cours d'emploi par trois ans pour tous les employées
Nouvelle-Écosse	0 à 5 ans 1 : 7* 17 mois à 5 ans (temps partiel, de jour) 1 : 12 5 à 12 ans 1 : 15	<ul style="list-style-type: none"> • La directrice de la garderie et les deux tiers des employées doivent détenir un certificat/diplôme ÉPE de 1 ou 2 ans, ou 2 ans d'expérience et doivent avoir suivi un cours et une session de 35 heures de formation en développement de l'enfant et programmation d'activité. Le cours de premiers soins est obligatoire pour tout le personnel.
Nouveau-Brunswick	0 à 2 ans 1 : 3 2 à 3 ans 1 : 5 3 à 4 ans 1 : 7 4 à 5 ans 1 : 10 5 à 6 ans 1 : 12 6 à 12 ans 1 : 15	<ul style="list-style-type: none"> • Aucune formation ni expérience en ÉPE ne sont requises. Le personnel doit avoir plus de 16 ans. Les employés de 16 à 19 ans doivent être supervisés par une employée de plus de 19 ans. Le cours de premiers soins est obligatoire pour tout le personnel.
Québec	0 à 18 mois 1 : 5 18 mois à 5 ans 1 : 8 6 à 12 mois 1 : 15	<ul style="list-style-type: none"> • Le tiers du personnel des garderies agréées doivent détenir un DEC (équivalent d'un diplôme ÉPE de 2 ans) ou une AEC (équivalent d'un certificat ÉPE d'un an) avec 3 ans d'expérience. Aucune formation exigée pour la garde scolaire.
Ontario	0 à 18 mois 3 : 10 18 mois à 2,5 ans 1 : 5 2,5 à 5 ans 1 : 8 5 à 6 ans 1 : 12 6 à 10 ans 1 : 15	<ul style="list-style-type: none"> • Les directrices en garderie doivent détenir un diplôme ÉPE de 2 ans et 2 ans d'expérience; au moins une employée par groupe d'enfants doit détenir un diplôme en ÉPE ou l'équivalent.
Manitoba	3 à 12 mois 1 : 3 1 à 2 mois 1 : 4 2 à 3 mois 1 : 6 3 à 4 mois 1 : 8 4 à 5 mois 1 : 9 5 à 6 mois 1 : 10 6 à 12 mois 1 : 15 prématernelle 3 mois à 2 ans 1 : 4 2 à 6 ans 1 : 10	<ul style="list-style-type: none"> • Niveaux de compétence : Intervenante en services de garde (ISG) III : diplôme de 2 ans et un certificat supérieur, ou diplôme de premier cycle reconnu; ISG II : programme de diplôme de 2 ans reconnu ou programme d'évaluation des compétences en garde à l'enfance; ISG I : 12^e année ou une formation accréditée de niveau postsecondaire; aide à éducatrice (AÉ) : moins d'une 12^e année. • Les directrices de garderie doivent être ISG III avec 1 an d'expérience. Deux tiers des employées de la garderie doivent être ISG II ou III. Les directrices de garderie scolaire et de prématernelle peuvent être ISG II. • Tout le personnel doit avoir sa formation en premiers soins.
Saskatchewan	poupons 1 : 3 bambins 1 : 5 prématernelle 1 : 10 âge scolaire 1 : 15	<ul style="list-style-type: none"> • Les directrices de garderie doivent détenir un certificat d'un an en éducation en services de garde ou l'équivalent; tout le personnel doit avoir suivi au moins 130 heures d'introduction en services de garde à l'enfance ou l'équivalent; les employées affectées aux enfants ayant des besoins spéciaux ont besoin d'une formation supplémentaire.
Alberta	0 à 12 mois 1 : 3 13 à 18 mois 1 : 4 19 à 35 mois 1 : 6 3 à 4,5 ans 1 : 8 4,5 à 6 ans 1 : 10 prématernelle 0 à 18 mois 1 : 6 19 à 35 mois 1 : 10 3 à 5 ans 1 : 12 5 à 6 ans 1 : 15	<ul style="list-style-type: none"> • Trois niveaux de compétence : niveau 1 (un programme de 50 h. d'introduction à la garde d'enfants); niveau 2 (certificat d'un an); niveau 3 (diplôme de 2 ans). • Les directrices de garderie doivent détenir un diplôme de 2 ans en ÉPE ; toutes les employées de la garderie doivent avoir au moins un niveau 1; 1 employée sur 4 doit avoir son niveau 2. • Aucune formation nécessaire pour la garde scolaire.

FORMATION REQUISE ET DOTATION DE PERSONNEL EN GARDERIE, 1995 (suite)

Province ou territoire	Personnel : ratio selon les groupes d'âge	Formation/expérience requises
Colombie-Britannique	0 à 3 ans 1 : 4 3 à 5 ans 1 : 8 maternelle 1 1 : 10 7 à 12 ans 1 : 15 prématornelle 1 : 10 spécialisée 1 : 4	<ul style="list-style-type: none"> • La loi précise trois niveaux de compétence : éducatrices en petite enfance (programme ÉPE de base d'un an et 500 heures de stage supervisé en milieu de garde); éducatrices affectées aux poupons et bambins (ÉPE de base avec une formation spécialisée pour la garde de poupons et de bambins); éducatrices affectées aux enfants avec des besoins spéciaux (ÉPE de base avec une formation spécialisée pour la garde d'enfants ayant des besoins spéciaux). • Chaque groupe d'âge préscolaire doit avoir une éducatrice en petite enfance et des aides à éducatrices; chaque groupe (5 à 8) de poupons et de bambins doit avoir une éducatrice en petite enfance et une éducatrice spécialisée dans la garde de poupons et de bambins. Dans les garderies spécialisées dans la garde d'enfants avec des besoins spéciaux, il doit y avoir une éducatrice spécialisée pour chaque groupe d'enfants et suffisamment d'éducatrices en petite enfance et des aides à éducatrices pour maintenir un ratio de 1 : 4 • Aucune formation nécessaire pour la garde scolaire.
Yukon	0 à 18 mois 1 : 4 18 mois à 2 ans 1 : 6 3 à 6 ans 1 : 8 6 à 12 ans 1 : 12	<ul style="list-style-type: none"> • En 1997 : 50 % du personnel doit avoir suivi un cours d'introduction de 60 heures pour le niveau ISG I. • D'ici 1999 : 30 % devra avoir son ISG II (programme d'un an) ou l'équivalent. • D'ici 2000 : 20 % devra avoir son ISG III (programme de 2 ans).
Territoires du Nord-Ouest	0 à 12 mois 1 : 3 13 à 24 mois 1 : 4 25 à 35 mois 1 : 6 3 ans 1 : 8 4 ans 1 : 9 5 à 11 ans 1 : 10	<ul style="list-style-type: none"> • Aucun titre de compétence en éducation à la petite enfance requis; cours de premiers soins exigé.

Nota : *Aucun ratio distinct n'est fixé pour les enfants de 0 à 17 mois, mais le ratio recommandé est de 1 : 4.

Source : Childcare Ressource and Research Unit (1997), *La garde à l'enfance dans les provinces et territoires*, 1995.

physique, la santé et la sécurité des enfants ainsi que la programmation d'activités quotidiennes. Ce sont les provinces et les territoires qui établissent la procédure de délivrance de permis et les modalités des contrôles des services de garde régis. L'ensemble de ces facteurs sont les « indicateurs structureaux » de la qualité en services de garde à l'enfance. Les exigences à l'égard de la formation et de l'expérience des intervenantes et des ratios éducatrice/enfants en garderies régies sont présentés au tableau 14. Actuellement, à part le Nouveau-Brunswick et les deux territoires, toutes les provinces ont des exigences minimales en ce qui concerne le nombre d'éducatrices qualifiées dans une garderie et la formation des directrices. (Au Yukon, les exigences au plan des titres de compétence des éducatrices sont en train d'entrer graduellement en vigueur). Aucun

gouvernement n'exige que les éducatrices en garderie aient terminé leur formation postsecondaire en éducation préscolaire ou en développement de l'enfant.

Les données du tableau 14 fournissent un aperçu des variations que l'on constate au plan de la réglementation des garderies au Canada.

- En matière de compétence, les variations sont grandes. À Terre-Neuve, seules les superviseuses et les directrices en garderie doivent avoir une formation tandis qu'au Manitoba, les deux tiers de toutes les éducatrices doivent avoir suivi deux ans de formation postsecondaire en éducation préscolaire ou détenir un baccalauréat spécialisé dans un programme reconnu.
- La notion de ce qui constitue une éducatrice en petite enfance qualifiée n'est pas uniforme au Canada. La durée de la

formation requise varie grandement. Il peut s'agir d'un cours d'initiation de 50 heures ou alors d'un diplôme de deux ans en éducation préscolaire. Dans la plupart des juridictions, l'expérience de travail ou une approbation du gouvernement peuvent se substituer à la formation universitaire requise. En Alberta et en Saskatchewan, on exige de toutes les éducatrices en garderie qu'elles aient terminé une formation initiale en éducation préscolaire de 50 et 130 heures respectivement. Ainsi, dans ces deux provinces, toutes les éducatrices en garderie possèdent un minimum de formation. L'Île-du-Prince-Édouard, le Québec, la Nouvelle-Écosse, l'Alberta et la Colombie-Britannique exigent tous qu'un certain pourcentage des éducatrices travaillant dans une garderie possèdent une formation postsecondaire d'un an en éducation préscolaire. En Ontario et au Manitoba, la réglementation prescrit deux ans de formation postsecondaire en éducation préscolaire. Les provinces de Terre-Neuve et de la Saskatchewan exigent une formation postsecondaire de niveau certificat ou diplôme uniquement pour les superviseuses et les directrices.

- Les exigences de formation des intervenantes varient énormément par rapport au groupe d'âge des enfants ou à leurs besoins spéciaux. Six juridictions (Terre-Neuve, Nouveau-Brunswick, Québec, Alberta, Colombie-Britannique et Territoires du Nord-Ouest) n'exigent aucune compétence pour travailler en garde scolaire.
- Seule la Colombie-Britannique exige que les éducatrices en garderie autorisée travaillant auprès des poupons et des bambins possèdent une formation spécialisée (cette formation peut être offerte dans le cadre du diplôme de deux ans en éducation préscolaire).
- La Colombie-Britannique exige la présence d'au moins une éducatrice possédant les compétences requises en éducation préscolaire et une formation en éducation spécialisée, pour chaque quatre enfants ayant des besoins spéciaux inscrits dans une garderie spécialisée (garderie dont 25 % des

enfants ont des besoins spéciaux). L'Ontario, pour sa part, exige la présence d'au moins une éducatrice qualifiée en éducation préscolaire et détenant une formation spécialisée pertinente, pour chaque quatre enfants ayant des besoins spéciaux inscrits dans une garderie qui accueille les enfants ayant des besoins spéciaux.

- Aucune province et aucun territoire n'exige des superviseuses et des directrices en garderie qu'elles aient une formation en gestion, en management ou en administration. Cependant, le Manitoba exige que les superviseuses et les directrices détiennent un certificat d'études postsecondaires (soit en gestion de services de garde, en enfance spécialisée ou en garde de poupons/bambins). L'Ontario requiert que les superviseuses et les directrices aient deux années d'expérience pertinente en plus d'un diplôme en éducation préscolaire.
- Deux provinces seulement exigent que les éducatrices qualifiées qui travaillent en garderie se perfectionnent de façon continue. À l'Île-du-Prince-Édouard, les membres du personnel d'une garderie doivent obligatoirement suivre 30 heures de perfectionnement professionnel, et ce à tous les trois ans, faute de quoi leur certificat n'est pas renouvelé. En Colombie-Britannique, si les éducatrices qualifiées veulent que leur permis de pratique soit renouvelé, à tous les cinq ans, elles doivent fournir une nouvelle preuve de perfectionnement professionnel continu.

Les exigences quant aux ratios éducatrice/enfants qui sont appliquées en garderie figurent aussi au tableau 14. On remarque des variations selon les groupes d'âge d'une province à l'autre. Par exemple, le ratio s'appliquant aux enfants de trois ans est d'une éducatrice pour sept enfants au Nouveau-Brunswick et en Nouvelle-Écosse et d'une éducatrice pour dix enfants à l'Île-du-Prince-Édouard et en Saskatchewan. La taille des groupes est également réglementée par certaines provinces et les territoires. Elle va de 16 enfants d'âge préscolaire (de 2 ans ou 2 ans et demie à 5 ans) en Ontario et en Alberta, à 30 au Québec.

CHAPITRE DEUX

La réglementation sur les garderies s'est resserrée au cours des années 80 dans la plupart des provinces et des territoires. Les ratios éducatrice/enfants ont diminué et le niveau de scolarisation requis pour les éducatrices a augmenté. Toutefois, les informateurs et informatrices du gouvernement interviewés ont souligné que la réglementation, dans sept juridictions, avait été révisée ou était en voie de l'être et que la tendance était à l'assouplissement des

règles. La déréglementation en matière de services de garde pourrait signifier le transfert des responsabilités des contrôles et de délivrance de permis à des instances non gouvernementales. Elle pourrait aussi mener à une augmentation des ratios éducatrice/enfants et à une diminution de la formation universitaire requise.

La réglementation sur les services de garde à l'enfance en vigueur actuellement dans les

TABLEAU 15

FORMATION REQUISE POUR LES RESPONSABLES DE GARDE EN MILIEU FAMILIAL RÉGIÉS, 1995

Province ou territoire	Ratio éducatrice/enfants	Scolarité requise
Terre-Neuve	Sans objet	Sans objet
Île-du-Prince-Édouard	Maximum de sept enfants, y compris ceux de la responsable âgés de moins de 10 ans; maximum de trois enfants de moins de 2 ans	30 heures de formation, cours de premiers soins, doit avoir au moins 18 ans avec deux lettres de référence
Nouvelle-Écosse	Maximum de six enfants, y compris ceux d'âge préscolaire de la responsable et maximum de 8 si tous les enfants sont d'âge scolaire y compris ceux de la responsable	Aucune; doit avoir au moins 18 ans, et ne pas avoir de dossier au registre de l'enfance maltraitée
Nouveau-Brunswick	Maximum de trois enfants de moins de 2 ans, cinq de 2 à 5 ans, neuf de 6 ans et plus ou six d'âge différents; comprend les enfants de la responsable de moins de 12 ans	Cours de premiers soins, doit avoir au moins 19 ans
Québec	Maximum de six enfants, y compris ceux de la responsable de moins de 12 ans, maximum deux enfants de moins de 18 mois; avec assistante, neuf maximum y compris ceux de la responsable, un maximum de quatre enfants de moins de 18 mois	Certificat en premiers soins, un minimum de 24 heures de formation
Ontario	Maximum de cinq enfants, y compris ceux de la responsable âgés de moins de 6 ans, maximum deux de moins de 2 ans et trois de moins de 3 ans	Doit avoir au moins 18 ans si elle reçoit des enfants ayant des besoins spéciaux; doit avoir suivi un cours de premiers soins
Manitoba	Maximum de huit enfants, y compris les enfants de la responsable âgés de moins de 12 ans, maximum trois de moins de 2 ans, cinq de moins de 6 ans; avec 2 responsables, douze de moins de 12 ans, maximum trois de moins de 2 ans	Certificat en premiers soins, doit participer à quatre sessions d'introduction; doit être évaluée par l'Office des services de garde à l'enfance; doit avoir au moins 18 ans
Saskatchewan	Maximum de huit enfants, y compris ceux de la responsable de moins de moins de 13 ans, maximum cinq de moins de 6 ans; deux de moins de 30 mois	Doit avoir suivi un cours d'introduction et un cours de premiers soins, doit avoir au moins 18 ans
Alberta	Maximum de six enfants de moins de 12 ans, y compris ceux de la responsable de moins de 12 ans; maximum trois de moins de 3 ans, deux de moins de 2 ans	Aucune formation requise
Colombie-Britannique	Maximum de sept enfants, y compris ceux de la responsable de moins de 12 ans; maximum de cinq enfants d'âge scolaire, trois de moins de 3 ans, un de moins d'un an	Certificat en premiers soins, doit avoir au moins 19 ans
Yukon	Maximum de huit enfants, y compris ceux de la responsable qui sont d'âge scolaire; maximum de quatre poupons; six d'âge préscolaire avec un maximum de trois poupons, ou huit d'âge préscolaire sans poupon; avec assistante, 4 enfants d'âge scolaire peuvent s'ajouter au groupe	Certificat de premiers soins, doit avoir terminé 60 heures d'introduction au cours de la première année de permis, doit avoir au moins 18 ans; lorsqu'elles sont deux responsables, au moins une des deux doit répondre aux exigences requises
Territoires du Nord-Ouest	Maximum de huit enfants, y compris ceux de la responsable qui ont moins de 12 ans; maximum six de moins de 5 ans, trois de moins de 3 ans, deux de moins de 2 ans	Certificat en premiers soins, doit avoir au moins 19 ans

Sources : Childcare Resource and Research Unit (1997) *La garde à l'enfance dans les provinces et territoires, 1995*, et informations obtenues au cours d'entrevues avec les fonctionnaires provinciaux et territoriaux.

provinces et territoires canadiens ne répond pas aux exigences de qualité que l'on a relevées précédemment. La plupart des informatrices et informateurs privilégiés rattachés à des organismes provinciaux de services de garde et à des établissements de formation postsecondaire ont affirmé qu'il fallait considérer la réglementation des garderies comme un seuil minimum et non pas comme une norme supérieure. Comme stratégie pour améliorer la qualité en garderie, la plupart ont recommandé de hausser les normes minimales, particulièrement celles qui concernent la formation des éducatrices. Un certain nombre de personnes ont ajouté que les mécanismes actuels de contrôles et de délivrance de permis ne permettaient pas la vérification efficace de la conformité aux règles existantes.

Exigences requises pour les services de garde en milieu familial réglementés : Les exigences en ce qui concerne les ratios éducatrice/enfants (ou le nombre maximum d'enfants autorisé par responsable de garde) et les compétences des éducatrices sont présentées au tableau 15. On peut constater, encore une fois, des variations significatives d'une province ou d'un territoire à l'autre.

Il existe beaucoup moins d'exigences provinciales et territoriales en ce qui concerne les services de garde en milieu familial régis que dans le cas des garderies. Aucune province et aucun territoire n'exige que les intervenantes en milieu familial possèdent une formation postsecondaire. Certaines provinces et certains territoires (l'Île-du-Prince-Édouard, le Québec, le Manitoba, la Saskatchewan et le Yukon) exigent que les intervenantes en milieu familial suivent une formation préalable ou une formation en cours d'emploi. Cette formation consiste habituellement en une série d'ateliers, de visites pédagogiques à domicile, de cours de courte durée ou de partage d'information entre responsables de garde.

Dans les provinces de l'Île-du-Prince-Édouard, du Nouveau-Brunswick, du Manitoba et de la Colombie-Britannique et dans les territoires, les responsables de garde en milieu familial réglementées ont le droit de recevoir un plus grand nombre d'enfants que les responsables de garde en milieu familial non régies. En Ontario, le nombre d'enfants permis en garde familiale régie tout comme en garde familiale non régie, les enfants de la responsable de garde qui ont moins de six ans ne sont pas compris dans le nombre maximum d'enfants autorisé.

En Ontario, les préposées aux visites à domicile qui supervisent et aident les responsables de garde familiale régies, doivent détenir un diplôme d'études postsecondaires en développement de l'enfant ou en étude de la famille (cela comprend le diplôme d'éducation préscolaire) et au moins deux années d'expérience pertinente.

TABLEAU 16

NOMBRE MAXIMUM D'ENFANTS AUTORISÉS DANS UN SERVICE DE GARDE EN MILIEU FAMILIAL NON RÉGI, 1995

Province ou territoire	Nombre maximum d'enfants autorisés
Terre-Neuve	Maximum de quatre enfants y compris ceux de la responsable âgés de moins de 12 ans
Île-du-Prince-Édouard	Maximum de cinq enfants y compris ceux de la responsable d'âge préscolaire; maximum de trois si tous les enfants sont âgés de moins de 2 ans; maximum de cinq d'âge préscolaire dont deux au maximum de moins de deux ans
Nouvelle-Écosse	Maximum de six enfants d'âges différents y compris ceux de la responsable; huit si tous les enfants sont d'âge scolaire, y compris ceux de la responsable
Nouveau-Brunswick	Maximum de quatre enfants y compris ceux de la responsable qui ont moins de 12 ans; maximum de deux poupons
Québec	Maximum de six enfants y compris ceux de la responsable
Ontario	Maximum de cinq enfants, excluant ceux de la responsable; certaines municipalités fixent un ratio plus bas
Manitoba	Maximum de quatre enfants y compris ceux de la responsable âgés de moins de 12 ans, maximum de deux enfants de moins de 2 ans
Saskatchewan	Maximum de huit enfants y compris ceux de la responsable de moins de 13 ans
Alberta	Maximum de six enfants y compris ceux de la responsable de moins de 12 ans, maximum de trois de moins de 2 ans
Colombie-Britannique	Maximum de deux enfants non apparentés, excluant ceux de la responsable
Yukon	Maximum de trois enfants, excluant ceux de la responsable
Territoires du Nord-Ouest	Maximum de quatre y compris ceux de la responsable âgés de moins de 12 ans

Nota : Aucune formation n'est exigée pour les responsables de services de garde en milieu familial non régis et la surveillance n'est exercée qu'en cas de plaintes. Les responsables non régies en Colombie-Britannique qui sont membres d'un programme de soutien à la garde à l'enfance reçoivent des visites à domicile.

TABLEAU 17

FORMATION EXIGÉE POUR L'ENSEIGNEMENT À LA MATERNELLE, 1995

Province ou territoire	Scolarité requise
Terre-Neuve	Diplôme de premier cycle
Île-du-Prince-Édouard	Fait partie du système de garde à l'enfance et est soumis à cette réglementation
Nouvelle-Écosse	Diplôme de premier cycle, plus une année de formation des maîtres
Nouveau-Brunswick	Baccalauréat en enseignement – certificat d'enseignement exigé ou brevet d'enseignement et diplôme reconnu du Nouveau-Brunswick
Québec	Formation postsecondaire d'une durée de quatre ans plus une année de spécialité en enseignement au primaire
Ontario	Diplôme de premier cycle plus spécialisation en enseignement à la maternelle ou au primaire
Manitoba	Baccalauréat en enseignement
Saskatchewan	Baccalauréat en enseignement de quatre ans et les titres de compétence
Alberta	Diplôme de premier cycle de quatre ans y compris un an de formation des maîtres
Colombie-Britannique	Formation postsecondaire d'une durée de quatre ans et doit détenir un brevet d'enseignement
Yukon	Baccalauréat en enseignement de quatre ans
Territoires du Nord-Ouest	Diplôme de premier cycle non requis

Source : Inscriptions en maternelle : Statistique Canada. *Revue trimestrielle en éducation* (1995b). Cat. No. 81-003, vol. 2, no3; Scolarité requise : Childcare Resource and Research Unit (1997) *La garde à l'enfance dans les provinces et territoires*, 1995.

Exigences requises pour les services de garde en milieu familial non réglementés :

Les provinces et les territoires fixent les règles quant au nombre maximum d'enfants autorisé (c'est-à-dire le ratio éducatrice/enfants) en garde familiale non régie. Le tableau 16 en dresse le portrait. Aucune formation n'est requise pour les intervenantes qui offrent des services de garde en milieu familial non réglementés et la surveillance de la conformité au règlement se fait sur la base des plaintes. (En Colombie-Britannique, les responsables de garde non régies qui sont membres de programmes de soutien reçoivent des visites à domicile.)

Il n'existe aucune norme provinciale ni territoriale en ce qui a trait au nombre maximum d'enfants gardés au domicile de l'enfant.

Exigences requises pour les maternelles : Les programmes de maternelles offerts dans le cadre de l'école publique fonctionnent sous la responsabilité du ministère de l'éducation de la province et du territoire. Les exigences de formation pour les enseignantes de maternelle figurent au tableau 17. Partout au Canada, sauf dans les Territoires du Nord-Ouest, les enseignantes de maternelle doivent détenir un diplôme universitaire de premier cycle et des qualifications spécialisées en pédagogie.

Seules trois provinces et les deux territoires fixent un ratio enseignante/enfants pour la maternelle et déterminent la taille maximum des groupes d'enfants. Au Yukon, la taille maximum d'un groupe est de 23 enfants et le ratio est fixé à une enseignante pour 23 enfants; au Nouveau-Brunswick, la taille maximum du groupe est de 20 enfants avec un ratio enseignante/enfants de 1 pour 20; et au Québec, le ratio en maternelle 4 ans est de 1 pour 17 et la taille maximum du groupe est de 34 enfants alors qu'en maternelle 5 ans, le ratio est de 1 pour 20 et la taille maximum du groupe est de 40 enfants.

Exigences requises pour les programmes d'intervention et de stimulation précoces :

Au Canada, les programmes d'intervention et de stimulation précoces peuvent être sous la responsabilité de l'éducation, de la santé, des services sociaux, ou des services de garde à l'enfance. Le tableau 18 présente un aperçu de la formation requise dans les différentes provinces et les territoires pour les personnes qui travaillent dans les programmes d'intervention précoce.

Recherches sur la qualité dans les services de garde au Canada

Les résultats d'un certain nombre de recherches canadiennes soulèvent des interrogations par rapport au niveau de qualité constaté dans différents modes de garde au pays.

- Les fonctionnaires provinciaux préposés à la délivrance des permis de services de garde ont déclaré qu'environ le sixième d'un échantillon aléatoire de 1 000

BESOINS EN DOTATION DE PERSONNEL DANS LES PROGRAMMES D'INTERVENTION PRÉCOCE ET DE DÉVELOPPEMENT DE L'ENFANT, 1995

Province	Nombre moyen de cas	Scolarité requise
Terre-Neuve	13	Baccalauréat en psychologie ou domaine connexe
Île du Prince-Édouard	sans objet	sans objet
Nouvelle-Écosse	12 à 15	Diplôme de premier cycle ou diplôme en ÉPE ou formation dans un domaine connexe avec expérience pertinente
Nouveau-Brunswick	15	Certificat ou diplôme de niveau postsecondaire en développement de l'enfant, en ÉPE, en service social ou en soins infirmiers
Québec	sans objet	sans objet
Ontario	très variable	Pas de réglementation centralisée
Manitoba	10 à 12	Baccalauréat, diplôme en santé mentale, en services de garde niveau III ou en écologie humaine
Saskatchewan	12 à 15	Diplôme de deux ans en ÉPE ou formation dans un domaine connexe avec expérience pertinente
Alberta	18 à 20	Aucune exigence requise par la province; toutefois un diplôme de deux ans en ÉPE, en réadaptation ou service social considérés un minimum
Colombie-Britannique	20 à 25	Formation professionnelle dans un domaine connexe au développement de l'enfant
Yukon	24 à 50	Aucune exigence formelle, mais la formation doit être cohérente avec le poste
Territoires du Nord-Ouest	sans objet	sans objet

Source : Trait d'union (1995) Répertoire des programmes d'intervention précoce dans les territoires et les provinces.

garderies au Canada offraient des services de mauvaise qualité c'est-à-dire qui ne respectaient pas les exigences en vigueur dans leur province³³.

- Trois études distinctes sur la garde en milieu familial font valoir que la qualité des services offerts en milieu familial régis était supérieure à la qualité offerte en milieu familial non réglementé³⁴.
- L'étude *Atlantic Day Care Study*³⁵ à partir de l'échelle d'évaluation de l'environnement préscolaire (ECERS) révèle que la majorité des garderies n'offraient pas des services de garde de qualité supérieure; qu'en moyenne, les 48 garderies observées offraient des services de qualité acceptable (minimum) ou bonne.

- Des chercheuses ont étudié les scores ECERS et ITERS (échelle d'évaluation de l'environnement préscolaire des poupons et des bambins) obtenus dans les garderies de différentes provinces³⁶. La petite taille des échantillons utilisés dans certaines études et la surreprésentation des milieux urbains dans d'autres limitent la portée des données. Néanmoins, il s'agit de l'étude canadienne la plus récente et la plus complète s'intéressant à la qualité dans les garderies. Il ressort de l'étude qu'il y avait, dans chaque province et chaque territoire, des garderies qui ne répondaient pas aux besoins élémentaires des enfants en matière de santé et de sécurité.

Les conclusions suivantes sont d'intérêt particulier pour les intervenantes en services de garde et pour les programmes qui offrent de la formation.

- ▶ Il y a corrélation entre le niveau de réglementation et la qualité.
- ▶ Les ratios et la formation des intervenantes influent sur la qualité.
- ▶ Des études réalisées dans trois provinces, et pour lesquelles on dispose de résultats par poste, ont montré qu'un certain nombre de services de garde manquaient de sensibilité culturelle, ne transmettaient pas les notions d'hygiène élémentaire, offraient peu d'activités de motricité fine et globale et peu d'activités adaptées aux besoins des poupons et des bambins et ne fournissaient pas un environnement favorisant le jeu individuel ou en petits groupes pour les enfants d'âge préscolaire.

Il n'existe pas, pour le Canada, d'études à grande échelle réalisées en milieu de garde sur la qualité des services de garde en milieu familial ou en garderie, de sorte qu'il est impossible de préciser le niveau de qualité typique ni les écarts de qualité dans nos services de garde. Cependant, les résultats d'études canadiennes restreintes sont conformes aux résultats d'études à grande échelle réalisées dans d'autres pays.

Recherches américaines sur la qualité dans les services de garde

Bien que le contexte de la réglementation aux États-Unis diffère considérablement de celui du Canada et que c'est avec circonspection qu'il faut comparer les données de recherches canadiennes aux résultats d'études américaines, il n'en demeure pas moins que l'on rencontre des problèmes similaires dans les deux pays. On constate, en effet, que différents modes de garde ne présentent pas tous un même niveau de qualité. « Le niveau de qualité des services de garde que reçoivent les enfants autant à la maison qu'à l'extérieur de chez eux varie énormément. »³⁷ Il ressort des études américaines que la qualité moyenne offerte dans les milieux de garde évalués était à peine « suffisante » et que, dans beaucoup d'endroits, elle était « mauvaise » ou « insuffisante ».³⁸

Une étude récente, réalisée dans quatre États américains, a évalué la qualité des services de garde en garderie. Elle a trouvé que la qualité, dans l'ensemble, y était « mauvaise » ou « médiocre ». Seulement une garderie sur sept offrait des services de garde qui favorisaient le sain développement des enfants³⁹.

- Une autre étude américaine indique que seulement 9 % des services de garde en milieu familial régis et non régis (situés dans trois collectivités différentes) offraient de la garde de bonne qualité; dans 56 % des cas, la garde était de qualité « suffisante » ou s'apparentait à du « gardiennage » et dans 35 % des cas, la qualité était insuffisante. Les services de garde en milieu familial réglementés étaient plus susceptibles d'offrir de la garde de bonne qualité (12 %) que les services de garde en milieu familial non régis⁴⁰.
- Une étude américaine s'intéressant au personnel des garderies agréées révèle que seulement 12 % de la programmation offerte aux différents groupes d'âge était de bonne qualité⁴¹.
- Une évaluation du processus d'accréditation des garderies de la NAEYC (*National Association for the Education of Young Children*), réalisée en Californie, fait



RUTH FAHLMAN

ressortir que 40 % des garderies accréditées offraient des services de garde de qualité médiocre⁴².

Aux États-Unis, les niveaux inférieurs de qualité des services de garde sont associés à certaines particularités de l'environnement de travail dont le taux élevé de roulement du personnel, les faibles salaires et l'absence d'avantages sociaux. Les faibles salaires et le peu d'avantages sociaux sont également des facteurs récurrents dans les services de garde canadiens.

Initiatives relatives à la qualité des effectifs des services de garde

Les personnes qui œuvrent en garde à l'enfance au Canada sont conscientes des problèmes de qualité dans leur secteur. Les associations de services de garde et les intervenantes en garderie ou en milieu familial multiplient leurs efforts et continuent de travailler à l'amélioration de la qualité des services offerts aux enfants. Les prochains chapitres font état des nombreuses initiatives à cet égard. Et dans le même esprit, les intervenantes en service de garde s'inscrivent à des activités de formation et de perfectionnement professionnel.

Il est vrai que les intervenantes ont une responsabilité individuelle et collective à l'égard des services qu'elles offrent. Elles doivent fournir un environnement et une programmation de la meilleure qualité possible. Mais les effectifs du secteur ne sont pas les seules responsables de l'ensemble des problèmes de qualité rencontrés dans les services de garde au Canada. L' *Atlantic Day Care Study* présentait la conclusion suivante :

Étant donné la piètre qualité de l'aménagement des locaux dans beaucoup des garderies étudiées et compte-tenu de leurs contraintes budgétaires, le niveau de qualité est supérieur à ce que l'on pourrait raisonnablement s'attendre. Ceci est vrai uniquement parce que les directrices et les éducatrices travaillent pour peu mais sont néanmoins engagées face à leur travail et aux enfants dont elles s'occupent⁴³.

Résumé et conclusions

1

Bien qu'une majorité de parents canadiens fassent appel à un mode de garde ou à un service éducatif préscolaire pendant une partie de la prime enfance de leurs enfants, la garde à l'enfance au Canada n'est pas encore un programme social établi. Il n'y a pas non plus de politique nationale cohérente ou intégrée en matière de services de garde à l'enfance. Dans le cas de la garde à l'enfance, les principes d'égalité des chances et de droit aux services n'existent pas comme pour les autres programmes sociaux ou pour l'éducation. L'élaboration et la prestation des services de garde reposent essentiellement sur des initiatives individuelles émergeant des collectivités et des organismes communautaires.

La prestation de services de garde de bonne qualité est directement liée au cadre politique et aux programmes de financement qui encadrent les mécanismes de délivrance de permis, de réglementation et de contrôle; qui

fixent les normes de la profession et les exigences de formation; et qui permettent de mettre en place une gestion efficace et des services de soutien destinés au secteur.

L'élaboration et la consolidation de services de garde à l'enfance de qualité, le renforcement de leur infrastructure et l'élaboration de stratégies de recherche pertinentes reposent essentiellement sur l'action des gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux.

2

La disponibilité des services de garde varie énormément d'une région à l'autre du pays tout comme la réglementation et les politiques qui les encadrent. Il y a pénurie de services de garde régis particulièrement pour les poupons, les enfants d'âge scolaire, les enfants qui ont des besoins spéciaux, les collectivités rurales ou en régions isolées et dans le cas de familles qui ont besoin de services de garde à temps partiel ou à des heures inhabituelles. En même temps, il semblerait y avoir un taux élevé d'inoccupation des places de garde régies, situation que l'on peut expliquer, en partie, par les tarifs élevés et le manque de souplesse.

Les modèles de prestation de services de garde doivent s'assouplir et s'ouvrir à l'ensemble de la population desservie. Il faudra que le secteur de la garde à l'enfance coopère avec les partenaires communautaires et les autorités chargées de délivrer les permis et de réglementer et il faudra également qu'il les consulte afin d'assurer la croissance des services et d'en renforcer la qualité.

3

Le secteur de la garde à l'enfance est un secteur à forte densité de main-d'œuvre. La rémunération des intervenantes, les subventions de fonctionnement du gouvernement et l'exonération financière

pour les frais de garde sont autant de facteurs qui influent sur le coût des services de garde. Les services de garde régis sont généralement offerts sur une base d'utilisateur-payeur. Le financement public quant à lui sert surtout à venir en aide aux familles à faibles revenus. D'autres services destinés à la petite enfance et afférents aux services de garde, par exemple la maternelle et certains programmes compensatoires, sont financés en grande partie par l'État et n'ont pas à dépendre de la contribution des usagers pour leur fonctionnement.

La garde non régie est généralement le résultat d'une entente privée, intervenue entre le parent et la responsable de garde, sans intervention du gouvernement. Cependant, la mise en place d'une infrastructure pour fournir des services et soutenir ces responsables de garde peut contribuer à améliorer la qualité des services qu'elles offrent.

La qualité des services de garde dépend des aptitudes, de la compétence, de la sensibilité et de la stabilité des intervenantes en services de garde. Les questions de ressources humaines sont par conséquent directement liées à la qualité des services offerts. La prestation de services éducatifs préscolaires et de services de garde de qualité repose essentiellement sur une main-d'œuvre stable, qualifiée et compétente.

L'avenir des intervenantes du secteur de la garde à l'enfance est directement lié aux politiques gouvernementales et aux décisions qui se prendront à l'égard de l'investissement futur dans la garde à l'enfance. La qualité et l'efficacité des services de garde dépendront dans une bonne mesure de la volonté de l'État de renforcer la qualité des services offerts. Bien que les groupes et les individus faisant partie du secteur de la garde à l'enfance puissent agir de multiples façons pour accroître la qualité des services de garde, les gouvernements ont, quant à eux, un rôle déterminant à jouer. Les coûts

engagés pour mettre en place un système de garde à l'enfance de qualité ne peuvent être assumés dans leur totalité directement par les utilisateurs.

Afin d'améliorer la qualité des services de garde réglementés au Canada, tous les niveaux de gouvernement devront revoir leurs priorités budgétaires. Les gouvernements devront aussi investir des fonds publics dans les services de garde pour que ceux-ci soient de qualité, abordables et accessibles pour l'ensemble des familles canadiennes.

4

Toute bonne recherche doit s'appuyer sur des données fiables et c'est seulement dans de telles circonstances que la recherche pourra aider à poser les bons diagnostics, à élaborer les solutions possibles et à en mesurer le succès ou l'échec. Les principales sources de renseignements sur le marché du travail qui informent les autres secteurs de l'économie canadienne — le recensement et *l'Enquête sur la population active* — ne rendent pas compte adéquatement ni avec exactitude des différentes professions inhérentes au secteur de la garde à l'enfance. Depuis le dépôt du rapport du Groupe de travail sur la garde des enfants⁴⁴ en 1986 et celui du Comité parlementaire spécial sur la garde des enfants⁴⁵ en 1987, on ne cesse de déplorer le manque d'information sur le secteur de la garde à l'enfance et d'insister sur l'importance d'effectuer de la recherche dans le domaine.

Les effectifs du secteur de la garde à l'enfance sont les premiers intéressés par la recherche dans le domaine et devraient tout mettre en œuvre pour que la collecte d'information et les études soient bien conçues et exécutées de manière efficace. Afin de hausser le niveau de qualité de la recherche dans le secteur, l'organisation périodique de forums où la méthodologie et les résultats de recherches sont rendus publics, discutés et

critiqués par les experts et expertes du domaine s'impose.

Il existe une véritable pénurie de données fiables pour aider à répondre à plusieurs des questions importantes qui confrontent le secteur de la garde à l'enfance.

Notes

- 1 Développement des ressources humaines Canada et Statistique Canada, 1996. *Enquête nationale longitudinale sur les enfants et les jeunes*, Cycle 1, échantillon à grande diffusion, calculs effectués par les experts-conseils.
- 2 Statistique Canada, 1992.
- 3 Développement des ressources humaines Canada et Statistique Canada, 1996. *Enquête nationale longitudinale sur les enfants et les jeunes*, Cycle 1, échantillon à grande diffusion, calculs effectués par les experts-conseils.
- 4 Développement des ressources humaines Canada et Statistique Canada, 1996.
- 5 Les résultats seront publiés par la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance qui a reçu le mandat d'analyser les données de cette enquête.
- 6 Développement des ressources humaines Canada et Statistique Canada, 1996. *Enquête nationale longitudinale sur les enfants et les jeunes*, Cycle 1, échantillon à grande diffusion, calculs effectués par les experts-conseils.
- 7 Statistique Canada, *Revue trimestrielle de l'éducation*, 1995b. Catalogue numéro 81-003.
- 8 Meisels et Shonkoff, 1990.
- 9 Trait d'union, 1995.
- 10 Kellerman, 1995.
- 11 Statistique Canada, 1992.
- 12 Statistique Canada, 1990.
- 13 Cleveland et Hyatt, 1994.
- 14 Conseil canadien de développement social, 1993.
- 15 Information recueillie auprès des parents dans le cadre de l'*Enquête nationale canadienne sur la garde à l'enfance*. Cf. Cleveland et Hyatt, 1997.
- 16 Au premier juillet, 1996.
- 17 Ce montant n'est que la partie fédérale de recettes fiscales cédées pour la garde d'enfants. Les provinces perçoivent des impôts et accordent une déduction fiscale pour frais de garde mais les données à cet égard ne sont pas disponibles pour chacune des provinces. Une estimation très sommaire établirait à 160 millions de dollars le montant des recettes fiscales cédées par les provinces.
- 18 Moss et Pence, 1994.
- 19 Fédération canadienne des services de garde à l'enfance relaté dans Doherty-Derkowski, 1995, page 4.
- 20 Whitebook et coll., 1990; Galinsky et coll., 1994; Helburn et coll., 1995.
- 21 Doherty, 1991; Friendly, 1994; Doherty, 1996.
- 22 Whitebook et coll., 1990.
- 23 Galinsky et coll., 1994.
- 24 Galinsky et coll., 1994.
- 25 Whitebook et coll., 1990.
- 26 Fédération canadienne des services de garde à l'enfance et Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance, 1992.
- 27 SPR Associates, 1986; West, 1988; Friesen, 1992.
- 28 Howes, 1988; Vandell, Henderson et Wilson, 1988; Howes, 1990; Jacobs et White, 1994; Jacobs, Selig et White, 1992, cités dans Doherty, 1996, p. 40 à 42.
- 29 Lamb et coll., 1988; Broberg et coll., 1989; Hwang et coll., 1991.
- 30 Lamb (publication à venir).
- 31 Doherty et Stuart, 1996.
- 32 Relaté dans Doherty, 1996.
- 33 SPR Associates, 1986.
- 34 Goelman et Pence, 1988; Pence et Goelman, 1991; Pepper et Stuart, 1992.
- 35 Lyon et Canning, 1995a.
- 36 Doherty et Stuart, 1996.
- 37 Lamb (publication à venir).
- 38 Whitebook, Howes et Phillips, 1989; Galinsky et coll., 1994; Scarr, Eisenberg et Deater-Deckard, 1994; Helburn et coll., 1995; Kontos et coll., 1995.
- 39 Helburn et coll., 1995.
- 40 Galinsky et coll., 1994.
- 41 Whitebook, Howes et Phillips, 1989.
- 42 Whitebook, Sakai, et Howes, 1997.
- 43 Lyon et Canning, 1995b, p. 14 et 15.
- 44 Cooke et coll., 1986.
- 45 Comité parlementaire spécial sur la garde d'enfants, 1987.



Chapitre trois

La demande de services de garde à l'enfance

Ce chapitre examine quelques-uns des facteurs principaux qui auront fort probablement une influence sur la demande de services de garde fournis par les travailleuses du secteur de la garde à l'enfance, notamment les changements démographiques, le taux de participation active des mères au marché du travail, l'environnement économique et fiscal canadien et les modifications possibles des politiques gouvernementales. La période de croissance extrêmement rapide qu'a connue le secteur de la garde à l'enfance semble être en voie de se résorber et la période qui s'annonce verra la demande de services de garde ralentir; les intervenantes en profiteront probablement pour renforcer la qualité de leurs services et répondre aux besoins non satisfaits des parents et des enfants. Si la demande a été forte jusqu'à présent, c'est

pour deux raisons principales. Premièrement, la génération du *baby-boom* était en pleine période de fécondité et, deuxièmement, les mères sont devenues très actives sur le marché du travail. Mais voilà que les *baby-boomers* sortent graduellement de leur période de fécondité et que les cohortes de femmes qui les suivent sont moins nombreuses. Si le taux de fécondité reste bas, il va de soi qu'il y aura moins d'enfants. Le taux d'activité des mères avec de jeunes enfants continue cependant d'être élevé et peut encore augmenter légèrement. On pourra voir un certain nombre de mères passer du travail à temps partiel au travail à temps plein. Mais ces changements se feront plus lentement qu'avant. À un moment où les pressions démographiques et celles du marché du travail laissent entrevoir un ralentissement dans la croissance du secteur de la garde à l'enfance, les politiques gouvernementales risquent, quant à elles, d'influencer fortement la demande de services de garde à l'enfance; comme on peut le constater avec la nouvelle politique québécoise sur la famille et l'enfance¹.

Environnement démographique

Savoir prévoir la demande et les comportements futurs en matière de garde à l'enfance repose sur une bonne connaissance de la composition et de la taille de la population. Les tendances dans le taux de natalité, les mouvements dans l'immigration, la composition ethnique et la participation des femmes au marché du travail sont tous des facteurs qui permettent de déterminer la population qui aura besoin de services de garde et celle qui s'en servira; ce sont donc les facteurs qui déterminent la demande.

Population des enfants

Bien que la population canadienne continue d'augmenter à chaque année, le taux de croissance est au ralenti. Le nombre d'enfants de moins de 6 ans, groupe le plus susceptible

d'utiliser des services de garde, ne changera guère d'ici cinq à dix ans. De plus, la population des enfants et des jeunes au Canada constituera une proportion plus petite de l'ensemble de la population étant donné que le nombre d'individus dans les cohortes de personnes plus âgées augmente constamment. Cette tendance résulte en partie d'un taux de fécondité relativement stable au cours des 15 ou 20 dernières années. À 1,7 (à l'exception de la période de la génération de l'après *baby-boom* à la fin des années 80), il s'agit d'un déclin prononcé par rapport à la crête de 4,0 en 1959. En 1996, on comptait approximativement 4,028 millions d'enfants de moins de 10 ans au Canada. D'ici les quinze prochaines années, on s'attend à ce que ce chiffre baisse légèrement pour atteindre les 3,997 millions.

Notons que le taux de fécondité a diminué d'abord parce que chaque femme donne naissance à moins d'enfants. Quoiqu'une proportion légèrement plus élevée de femmes aient décidé, ces dernières années, de ne pas avoir d'enfants, la grande majorité des femmes et des hommes décident, à un certain moment de leur vie, d'avoir un ou deux enfants². Selon *l'Enquête sociale générale* de 1990, moins de 10 % des hommes et des femmes n'ont pas l'intention d'avoir d'enfant dans leur vie³. La réduction de la procréation, suivant la remise à plus tard plutôt que l'abstention, expliquerait les tendances observées quant à la fécondité.

En 1961, l'indice de « vieillissement », ou le rapport de la population de 65 ans et plus à chaque 100 personnes de moins de 15 ans, était de 22,5. En 1993, l'indice avait augmenté à 57,0 et on s'attend à ce qu'il ait atteint 108,3 en 2016⁴.

Niveaux d'immigration

Les changements fréquents en matière de politique d'immigration jouent significativement sur le nombre d'immigrants. Au cours de la brève période s'échelonnant entre 1986 et 1991, le nombre d'immigrants

est passé de 100 000 à plus de 230 000 par année. Compte-tenu du faible taux de natalité au Canada, la croissance de la population dépend fortement de l'immigration. Le niveau d'immigration en 1995 a été de 215 000 immigrants. En s'appuyant sur des projections de croissance moyenne, on prévoit que le Canada accueillera approximativement 250 000 nouveaux immigrants par année au cours des prochaines années. On prévoit qu'environ 54 % des immigrants s'établiront en Ontario, 20 % au Québec et finalement 20 % en Colombie-Britannique et en Alberta. On s'attend à ce que plus de la moitié de tous les nouveaux immigrants s'installent à Toronto et à Vancouver.

Au Canada, de 1971 à 1975, deux immigrants sur cinq venaient d'Europe. En 1994, moins d'un immigrant sur cinq venait d'Europe tandis que plus de la moitié arrivaient d'Asie ou du Moyen-Orient⁵. Dans le recensement de 1991, 31 % des Canadiens ont indiqué des origines ethniques autres que française ou britannique comparé à 25 % en 1986. On prévoit qu'en 2006, 51 % des Canadiens et des Canadiennes rapporteront au moins une origine ethnique autre que française ou britannique et que 15 % appartiendront à une minorité visible.

L'augmentation du nombre d'immigrants au Canada agira sur la demande pour certains modes de garde particuliers. En effet, les représentants de plusieurs communautés ethnoculturelles ont déclaré en entrevue que les antécédents culturels et les valeurs influençaient grandement l'attitude des gens à l'égard des services de garde et du type de garde recherché. Dans certaines communautés, les parents croient que les soins personnalisés sont préférables à la garde collective de sorte que leurs enfants les accompagnent au travail quand c'est possible ou alors sont confiés à un parent. Dans d'autres communautés ethnoculturelles, la préférence va aux programmes éducatifs fortement axés sur le développement cognitif ou vers ceux qui aident à conserver la langue maternelle; ou encore préfère-t-on inscrire les enfants à diverses activités organisées en dehors de leur arrangement de garde habituel.

Taux d'activité des mères avec de jeunes enfants

La demande accrue des services de garde rémunérés au cours des vingt-cinq dernières années repose essentiellement sur l'accroissement de la participation des mères avec de jeunes enfants au marché du travail. On ne prévoit pas que le rythme de croissance rapide de l'intégration des femmes au marché du travail, caractéristique des quatre dernières décennies, se maintienne. Par exemple, les économistes de Statistique Canada croient plutôt que le taux d'activité des femmes de 15 à 44 ans passera à 80 %, d'ici l'an 2011, par rapport à un taux actuel d'environ 71 %⁶. On s'attend donc à ce que la demande de services de garde pour répondre aux besoins des parents qui travaillent continuera de croître régulièrement mais plus lentement qu'au cours des trois dernières décennies.

Le tableau 19 illustre la croissance, depuis 1967, du nombre d'enfants dont les mères sont actives sur le marché du travail et l'utilisation de services de garde rémunérés. Depuis 1981, le pourcentage d'enfants dont les mères travaillent qui fréquentent un mode de garde rémunérée a connu une croissance relativement lente (environ 54 %) mais en nombre absolu d'enfants, l'augmentation a été brusque.

TABLEAU 19

LES ENFANTS FRÉQUENTANT UN SERVICE DE GARDE RÉMUNÉRÉ DONT LES MÈRES SONT ACTIVES SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL

Année	Enfants (0-5 ans) dont les mères sont actives sur le marché du travail	Nombre d'enfants fréquentant un service de garde rémunéré	Pourcentage d'enfants en service de garde rémunéré dont les mères travaillent
1967	357 000	147 000	41,18
1981	963 000	480 000	49,84
1988	*1 061 000	533 000	50,24
1995	1 360 000	738 400	54,28

Sources : Les données pour 1967 et 1981 proviennent du Comité parlementaire spécial sur les services de garde à l'enfance (1987); les données pour 1988 proviennent du Conseil canadien en développement social, Centre de statistiques internationales; les données pour 1995 sont tirées de l'ELNEJ (1996), les calculs ont été effectués par les experts-conseils.

Nota : * Comprend les enfants dont les mères étudient ou sont actives sur le marché du travail.

Si les services de garde continuent de se développer essentiellement comme mesure de soutien au travail des mères, c'est-à-dire s'ils sont conçus et achetés comme produit de consommation, il est possible, en posant différentes hypothèses, de prévoir l'évolution de la demande de services de garde. Le scénario le plus réaliste pour les cinq prochaines années, prévoit une légère augmentation du nombre d'enfants d'âge préscolaire utilisant des services de garde rémunérés. Le nombre d'intervenantes en services de garde qu'il faudra d'ici quelques années pour combler cette hausse de demande est évalué comme suit :

- Avec un ratio éducatrice/enfants de 1 : 7 en garderie, tous les âges confondus, on recherchera environ 5 200 éducatrices en garderie de plus pour les cinq prochaines années.
- Avec un ratio éducatrice/enfants de 1 : 4 en garde familiale, il faudra 12 300 responsables de garde en milieu familial de plus pour les cinq prochaines années.
- Avec un ratio éducatrice/enfants de 1 : 2 au domicile de l'enfant, on devra recruter 10 000 nouvelles intervenantes au domicile de l'enfant pour les cinq prochaines années.

Il existe très peu d'information sur le taux actuel de roulement de personnel mais on sait qu'il varie habituellement autour de 15 à 30 % dans les garderies au Canada⁷. Toutefois, il s'agit d'un taux de roulement « brut » qui comprend à la fois le nombre de personnes qui quittent un poste mais en obtiennent un autre toujours dans le secteur de la garde à l'enfance (commutation à l'interne) et le nombre de personnes qui laissent leur emploi et quittent le secteur (taux de roulement « net ») pour de bon. Pour calculer la demande future d'intervenantes en services de garde, il faut pouvoir estimer le taux de roulement net; seul ce type de roulement entraîne l'embauche de nouvelles recrues pour le secteur. Il semble que les taux de roulement, tous types confondus, aient chuté pendant la récente période de récession au Canada. On peut donc raisonnablement



évaluer à 10 % le taux de roulement net pour tout le secteur; il s'ensuit que le secteur devra recruter à chaque année pour remplacer les intervenantes qui sont parties :

- 4 000 éducatrices en garderie;
- 17 000 responsables de garde en milieu familial; et
- 11 500 intervenantes au domicile de l'enfant.

Cela signifie que pour chacune des cinq prochaines années, la demande totale de nouvelles intervenantes en services de garde (pour remplacer celles qui sont parties et pour répondre aux nouveaux besoins) s'établirait à environ 38 000 soit : 5 000 nouvelles éducatrices en garderie, 19 500 nouvelles responsables de garde en milieu familial et 13 500 nouvelles intervenantes au domicile de l'enfant. Il faut cependant se rappeler que cette projection suffit seulement à satisfaire à la demande liée à la participation des mères au marché du travail. Elle ne tient pas compte de la demande supplémentaire qui pourrait découler de l'expansion des services éducatifs préscolaires ou de la préférence accrue des parents pour des éducatrices qualifiées et détenant une formation en éducation à la petite enfance.

Fiscalité et facteurs économiques

Un certain nombre d'autres variables, hormis les facteurs démographiques de base, influent sur la demande de services de garde et, par conséquent, sur la demande d'intervenantes en services de garde. Nous l'avons mentionné dans le chapitre précédent, la question d'abordabilité revêt une grande importance pour bien des familles comme le sont, à cause de leur effet sur les revenus familiaux, les changements apportés au travail traditionnel et la prolifération du travail à temps partiel et des horaires non usuels. De plus, la situation fiscale changeante dans le pays porte atteinte à la capacité du gouvernement de financer les programmes sociaux.

L'économie et la réorganisation du travail

L'économie canadienne tente de s'adapter aux changements technologiques mondiaux en passant à une économie fondée sur le savoir. Le savoir et la technologie contribuent à accroître la productivité et à créer de nouveaux emplois mais ce sont deux segments de l'économie qui se développent à un rythme plus lent au Canada que dans les autres pays de l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE)⁸.

Pour développer avec succès une économie fondée sur le savoir, il faut s'appuyer sur une main-d'œuvre compétente, qualifiée et stable, et sur une société homogène. Les rajustements économiques souhaités ne se concrétiseront que s'ils sont accompagnés d'investissements sociaux. Pour réussir la transition vers une économie basée sur le savoir, il faut absolument améliorer la formation et l'éducation des jeunes et faire en sorte qu'ils continuent à se perfectionner. Par ailleurs, les premiers succès scolaires sont des signes avant-coureurs de la réussite des jeunes dans leurs études ultérieures et leurs programmes de formation; et ces premiers succès, on le sait, sont liés de près à la qualité

des services éducatifs préscolaires et des services de garde dont les jeunes ont pu bénéficier alors qu'ils étaient tout petits, dans leur prime enfance.

L'utilisation des nouvelles technologies pour accroître leur productivité fait en sorte que les entreprises qui, de tout temps, ont généré les emplois dans les secteurs industriels et manufacturiers, créent maintenant moins d'emplois malgré la reprise économique. Au cours des deux dernières décennies, il y a eu une augmentation graduelle du travail non conventionnel, y compris le travail à temps partiel, l'emploi temporaire et le travail autonome. Le travail à temps partiel et le travail à forfait remplacent beaucoup de postes à temps plein. En 1995, une personne sur dix occupait un poste non permanent, moins bien rémunéré et avec moins d'avantages sociaux qu'un poste permanent⁹. Ce sont les jeunes familles et les personnes qui entrent sur le marché du travail qui sont les plus susceptibles d'occuper ces postes moins bien rémunérés et moins stables, ce qui influe sur leur capacité de payer de bons services de garde à l'enfance.

Revenus familiaux

Le revenu des particuliers s'est comprimé au Canada au cours des quinze dernières années. C'est l'arrivée des mères sur le marché du travail qui a permis aux familles de conserver à un même niveau le seuil de leur revenu réel. Les jeunes familles ont subi des pressions encore plus grandes que les autres segments de la population active. Par exemple, le revenu moyen après impôt des familles canadiennes avec des enfants de moins de 18 ans était plus bas d'environ 3 500 \$ en 1994 par rapport ce qu'il était en 1989¹⁰. Le revenu moyen, avant impôt, des familles dont le chef avait entre 20 et 24 ans était 17,6 % plus bas, en 1991, que celui de ces mêmes familles en 1980. Les familles dont le chef avait entre 25 et 34 ans subissaient, quant à elles, une perte de 5,8 %. En comparaison, le revenu réel moyen avant impôt de toutes les familles canadiennes, au cours de la même période, a augmenté de 2,6 %.

Deux économistes réputés ont commenté de la façon suivante le portrait dressé par de tels chiffres :

Les cohortes plus contemporaines de familles ont effectivement subi des pertes par rapport à la génération de leurs parents et, au cours des années 80, elles ont réellement subi un recul considérable en termes absolus. Compte tenu du fait que, chez les cohortes plus contemporaines, le revenu familial provient de conjoints qui passent un plus grand nombre d'heures sur le marché du travail que la génération précédente, le glissement économique des cohortes plus jeunes pourrait bien, de toute évidence, être encore plus marqué que ne l'indiquent les statistiques¹¹.

En d'autres termes, la situation actuelle des jeunes familles est bien moins bonne que celle qu'ont vécue leurs parents; il va de soi que de telles circonstances influencent leur décision en rapport à la garde de leurs enfants.

La demande privée de services de garde

La demande de services de garde provient des parents et dépend à la fois de leur volonté et de leur capacité de payer le service. Les services de garde constituent un secteur à forte densité de main-d'œuvre et la plus grande partie des coûts associés au service viennent de la rémunération versée aux intervenantes.

Les parents visent deux objectifs lorsqu'ils se procurent un service de garde : pouvoir aller travailler ou poursuivre des études, et fournir à leur enfant une expérience éducative stimulante. Ils peuvent atteindre leur premier objectif en faisant garder leur enfant à peu de frais. Comme beaucoup de parents peuvent s'organiser de la sorte, ils sont en mesure de fixer la limite de ce qu'ils sont prêts à payer pour faire garder leurs enfants. Quant au deuxième objectif, il a trait au développement de l'enfant; il exige un service de garde de meilleure qualité, disposant de plus de ressources et qui coûte habituellement plus cher.

Cependant, beaucoup de parents n'ont pas les moyens de payer des services de garde de qualité supérieure; ce genre de services de garde peut coûter très cher et les jeunes familles ont d'habitude des revenus modestes et une foule d'autres obligations financières. De plus, certains parents ne sont peut-être pas tout à fait conscients de l'importance pour le développement de leur enfant de lui fournir un service de garde de bonne qualité, de sorte qu'ils hésitent à payer plus cher pour s'assurer d'avoir un service de meilleure qualité. Ces conditions contribuent à la demande persistante de modes de garde à bas prix.

La demande publique de services de garde

La garde à l'enfance au Canada a dû faire face aux récents changements au plan des politiques gouvernementales et du financement public; lesquels sont liés de près aux diverses initiatives pour réduire le déficit et aux coupes subies dans plusieurs programmes de subventions. Toutefois, les projections macro-économiques indiquent que la crise du déficit tire à sa fin au Canada et que, d'ici très peu d'années, il y aura suffisamment de latitude fiscale pour permettre d'augmenter les dépenses gouvernementales et de diminuer les impôts et la dette publique. Il est possible que l'augmentation du financement de la garde à l'enfance, des services éducatifs connexes et des programmes de soutien des familles devienne une priorité de premier ordre pour les gouvernements.

En jetant un regard sur l'avenir, force est de constater que tous les niveaux de gouvernement auront de plus en plus les moyens de dépenser judicieusement dans les programmes de garde à l'enfance et les services afférents. En parvenant à renforcer les liens entre les services de garde et les autres programmes qui soutiennent le sain développement des enfants et en font la promotion, il sera peut-être possible d'éveiller et de stimuler suffisamment la volonté

politique et d'aller chercher assez d'appui de la population pour obtenir le financement nécessaire à la mise en place d'un système de services éducatifs préscolaires.

Le public profite des services de garde de bonne qualité offerts à ses citoyens les plus jeunes¹². Dans pratiquement tous les pays industrialisés, cet intérêt d'ordre public se manifeste par le versement de fonds publics directement dans les services de garde à l'enfance ou dans les mesures de contrôle de qualité, ou pour rendre les frais de garde abordables. En général, plus le gouvernement investit des ressources dans la garde à l'enfance, plus la demande de services de garde est forte et plus il faut d'intervenantes en services de garde. Et ce sont les intervenantes qualifiées qui sont particulièrement recherchées. Cette forte demande d'intervenantes qualifiées engendre généralement une meilleure rémunération, de meilleures conditions de travail et, au bout du compte, des services de garde de meilleure qualité.

Contexte des politiques gouvernementales

En dépit des compressions budgétaires qui affectent l'ensemble du secteur public, le gouvernement fédéral et les gouvernements provinciaux et territoriaux ont commencé à s'intéresser particulièrement aux questions qui touchent les enfants. D'un côté, les paiements de transfert du gouvernement fédéral aux provinces et aux territoires pour les programmes sociaux ont été réduits, et les subventions et le financement des services de garde à l'échelle provinciale et territoriale, ont été gelés ou réduits. De l'autre, partout au Canada, les gouvernements mettent en œuvre des projets et des programmes qui visent le sain développement des enfants, l'amélioration de la qualité des soins parentaux et non parentaux fournis aux enfants et la réduction de la pauvreté infantile.

La demande de services de garde est liée de près aux politiques gouvernementales. Ces politiques définissent et façonnent les services, ce qui, en retour, influe sur la demande d'intervenantes en services de garde. Au cours des dernières années, les gouvernements, tant fédéral que provinciaux et territoriaux, ont suivi diverses orientations parfois contradictoires en matière de services de garde. Beaucoup d'informatrices privilégiées interviewées pour cette étude s'inquiètent de l'érosion des services en place et de la fragilisation d'un réseau déjà vulnérable et ils croient que cette situation est provoquée par l'incertitude ressentie dans le secteur à propos du financement futur des services de garde.

La section suivante présente un aperçu de plusieurs politiques et tendances majeures qui auront un effet sur la demande future de services de garde et sur leur développement.

Divergence dans les politiques de services de garde en vigueur dans les provinces et les territoires

C'est aux gouvernements provinciaux et territoriaux que revient la responsabilité de déterminer quels modes de garde sont régis et la réglementation qui doit s'appliquer; ils voient à la mise en place des contrôles en plus de déterminer la nature, les montants et les conditions du financement accordé aux services de garde. Toutefois, les politiques provinciales et territoriales en matière de garde à l'enfance de même que le financement ont toujours été influencés par les programmes fédéraux. Qui plus est, ils sont souvent conçus en vue de maximiser la participation financière du gouvernement fédéral. Les gouvernements provinciaux et territoriaux, à l'exception du Québec, s'éloignent graduellement des politiques et des programmes intégrés touchant la petite enfance pour reléguer de plus en plus ces questions au domaine privé. Ce mouvement s'inscrit tout à fait dans la foulée générale en matière de politique gouvernementale où l'on tend à abandonner les programmes sociaux



universels pour privilégier la privatisation et la mise en place de programmes ciblés vers les populations défavorisées.

Suite aux entrevues menées auprès d'informatrices et d'informateurs privilégiés, responsables du dossier de garde à l'enfance du gouvernement, on ne peut que constater que les services de garde subissent d'énormes changements. Au cours des cinq dernières années, la plupart des provinces et des territoires ont vécu quelques-unes des expériences suivantes :

- gel, réduction ou abolition des programmes de subventions à la garde à l'enfance;
- restrictions ou plafonds imposés sur le nombre de places subventionnées;
- non indexation au coût de la vie des échelles d'exonération et des niveaux d'admissibilité;
- révision de la réglementation, dans certains cas afin d'assouplir les normes;
- transfert accru des responsabilités aux autorités locales;
- augmentation des dépenses destinées à la garde non régie, visant particulièrement les prestataires d'aide sociale en réinsertion au travail ou en formation; et
- modifications dans les programmes d'aide sociale, diminution des prestations et obligation des parents d'enfants d'âge scolaire à se chercher un travail ou à participer à un programme de formation.



Contrairement aux autres gouvernements, le gouvernement du Québec ne suit pas la tendance générale vers le ciblage et le transfert des responsabilités. En septembre 1997, la maternelle 5 ans est devenue un programme à temps plein. Les maternelles 4 ans, demi-journée, offertes aux enfants de milieux défavorisés, seront maintenues et on les complétera par des services de garde gratuits, le reste de la journée. Plusieurs services de garde seront graduellement mis en place sous l'égide de centres de la petite enfance. Ces services sont accessibles à cinq dollars par jour pour les parents qui travaillent ou sont aux études et pour les enfants à risque. Le programme est offert d'abord aux enfants de quatre ans et, d'ici l'an 2001, tous les enfants de moins de 5 ans y auront accès.

Puisque les services de garde régis seront abordables, on s'attend à ce que la demande de services de garde non régis diminue significativement et que les intervenantes soient incitées à faire partie du secteur réglementé.

En plus d'accroître l'offre de services de garde abordables, le gouvernement du Québec prévoit créer un nouveau programme : assurance-maternité et congé parental. Les

prestations atteindront 75 % des revenus et les travailleurs et travailleuses autonomes seront admissibles. Ce programme, dont l'application est retardée d'un an, devrait permettre aux parents de prendre les congés auxquels ils ont droit et, ainsi, de faire réduire la demande de services de garde pour les poupons.

Les politiques fédérales changeantes

Avant 1996, le gouvernement fédéral partageait le coût des dépenses effectuées par les provinces et les territoires pour les services de garde destinés aux enfants de milieux défavorisés dans le cadre du Régime d'assistance publique du Canada (RAPC). Dans la plupart des provinces et des territoires, seules les dépenses affectées aux garderies réglementées et sans but lucratif et à la garde en milieu familial régie étaient partagées par le gouvernement fédéral. Beaucoup d'organismes et de personnes rattachées au secteur de la garde à l'enfance se réjouissaient de ces restrictions (services de garde réglementés et sans but lucratif); elles jugeaient que de telles conditions fournissaient une certaine garantie de qualité dans les services de garde offerts aux enfants démunis.

Le Transfert canadien en matière de santé et de programmes sociaux (TCSPS) a été annoncé dans le budget fédéral de 1995 et est entré en vigueur le premier avril 1996. Il a remplacé les transferts fédéraux pour l'aide sociale et la garde d'enfants qui logeaient sous le RAPC ainsi que les programmes en matière de santé d'éducation postsecondaire qui logeaient sous le Financement des programmes établis. Par rapport à l'ancien programme, les sommes transférées au nouveau TCSPS par le gouvernement fédéral ont subi une réduction de 6 milliards sur une période de deux ou trois ans.

Le TCSPS est une mesure de financement global (plutôt qu'un programme à frais partagés) qui prend la forme à la fois de paiements de transfert aux provinces et aux

territoires et de points d'impôt. Les principes et les conditions prévues dans la *Loi canadienne sur la santé* et qui faisaient partie du RAPC ont été conservés mais les conditions qui s'appliquaient à la garde à l'enfance ont disparu. De telle sorte que, dorénavant, le financement destiné à la garde à l'enfance ne sera plus strictement versé au secteur réglementé; il ne sera plus nécessaire de tenir des registres ni de rendre des comptes en rapport avec l'utilisation de fonds publics, et les gouvernements provinciaux et territoriaux n'auront plus à injecter des sommes équivalentes aux dépenses fédérales.

En plus des réductions de financement contenues dans le TCSPS, les sommes annoncées précédemment et réservées pour la garde d'enfants ont été retirées. En effet, le *Livre rouge* de 1993 annonçait un programme à frais partagés de 720 millions sur trois ans, prévoyant la participation des provinces et des parents. À la place de ce programme, on a prévu une offre de 630 millions s'étalant sur cinq ans. À ce montant, il faut ajouter 72 millions de dollars pour un programme de garde d'enfants destiné aux Premières nations et aux Inuit. Selon le gouvernement fédéral, les provinces n'ont pas manifesté suffisamment d'intérêt et le programme n'a pas levé. Cependant, l'initiative pour les autochtones a vu le jour. De plus, Visions garde à l'enfance, un programme de recherche et de développement de 6 millions, est venu remplacer le Fonds d'aide en matière de garde d'enfants qui a pris fin après 7 ans d'existence. Le Transfert canadien en matière de santé et de programmes sociaux et le retrait de « l'offre » fédérale ont mis un terme à tout programme majeur fédéral destiné au financement de services de garde à l'enfance. Les provinces peuvent dorénavant dépenser les fonds dont elles disposent pour la garde à l'enfance comme elles l'entendent mais ne peuvent plus compter sur la participation à frais partagés du gouvernement fédéral dans un programme de garde à l'enfance qu'elles pourraient éventuellement mettre en place.

Dans le discours du Trône de 1996, le gouvernement fédéral s'est engagé à restreindre son pouvoir de dépenser par voie de programmes à frais partagés pour ces domaines qui sont de la compétence exclusive des provinces. C'est dire qu'un programme national de garde à l'enfance, financé massivement par le gouvernement fédéral, a peu de chance de voir le jour à moins de recevoir l'aval d'une forte majorité des provinces.

Jusqu'à présent, aucun gouvernement provincial n'a réduit son budget pour la garde d'enfants suivant la mise en œuvre du TCSPS et les coupes qu'il contient, mais plusieurs fonctionnaires provinciaux s'inquiètent de la capacité qu'auront les provinces de maintenir, à moyen terme, les niveaux actuels de dépenses.

Selon les informatrices privilégiées provenant de plusieurs organismes de garde à l'enfance, il y a lieu de s'inquiéter de l'effet des récentes mesures fiscales sur les services de garde. Elles croient que ces mesures vont fragiliser davantage le réseau de services de garde réglementés et diminuer l'obligation de rendre des comptes, qu'elles risquent d'augmenter le ciblage et qu'elles feront peu pour garantir la qualité des services offerts aux enfants. La façon dont ces changements de politiques agiront sur la demande de services de garde reste à voir mais il se pourrait bien que l'on voie une bonne part des fonds publics aboutir dans les modes de garde non régis qui coûtent moins cher.

Le budget de 1997 annonçait de nouvelles dépenses fédérales pour contrer la pauvreté infantile. La Prestation nationale pour enfants ajoute au crédit d'impôt pour enfants une somme supplémentaire de 600 millions de dollars. Les provinces peuvent réduire d'autant leurs dépenses en aide sociale et peuvent réorienter ces fonds, si elles le désirent, vers d'autres programmes destinés aux enfants, dont les services de garde. Dans le discours du Trône de 1997, le

gouvernement fédéral s'engageait, au cours du présent mandat, à augmenter d'au moins 850 millions le crédit d'impôt pour enfants.

En janvier 1997, le gouvernement fédéral et les gouvernements des provinces et des territoires se sont entendus sur une Stratégie nationale pour les enfants. Il s'agit d'une « *stratégie globale qui vise à améliorer le mieux-être des enfants au Canada* »¹³. On ne voit pas très bien de quelle manière cette stratégie nationale influencera les politiques et le financement en matière de services de garde du gouvernement fédéral et des gouvernements provinciaux et territoriaux. Quatre grandes initiatives ont été annoncées dans le cadre de cette stratégie : bonification du Programme de prestation nationale pour enfants; mesure et rapport régulier sur la maturité scolaire chez les enfants; élargissement du programme *Bon départ* destiné aux populations autochtones habitant dans les réserves; et création de centres d'études avancées sur le développement des enfants et leur mieux-être.

Congé de maternité, congé parental et prestations

Bien qu'il ne s'agisse pas de services de garde en tant que tel, les congés de maternité et les congés parentaux sont des mesures qui viennent soutenir la garde des poupons. Ils permettent aux parents qui le désirent de profiter d'une période de temps rémunérée pour rester à la maison après la naissance ou l'adoption d'un enfant et s'occuper de lui. De tels avantages pourraient bien provoquer une réduction de la demande de services de garde rémunérés pour les enfants très jeunes.

Depuis le début des années 70, la majorité des femmes actives sur le marché du travail ont droit à des prestations de maternité suivant la naissance d'un enfant. En 1991, le gouvernement fédéral a mis en place un régime de congé parental d'une durée de 10 semaines. Cette mesure est venue s'ajouter au régime existant de congé de maternité de 15 semaines.



Les congés de maternité et les congés parentaux font partie du Régime d'assurance-emploi. Pour avoir droit à ces prestations, il faut d'abord être admissible à l'assurance-emploi. Depuis 1997, les modifications au Régime d'assurance-emploi rendent désormais beaucoup d'employés à temps partiel et de travailleurs occupant plus d'un emploi admissibles aux prestations¹⁴.

Au-delà des prestations de maternité et des prestations parentales versées dans le cadre de la *Loi sur l'assurance-emploi*, il arrive que les ententes collectives ou autres contrats de travail prévoient des régimes supplémentaires qui viennent s'ajouter aux prestations de travailleurs ou allonger leurs périodes de congé. Par exemple, une politique administrative du conseil du trésor accorde aux employés de la fonction publique fédérale un maximum de 26 semaines de congé sans traitement suivant la naissance d'un enfant. Au cours de la période de carence de deux semaines en attente des prestations d'assurance-emploi, l'employeur verse à l'employé 93% de son salaire régulier et, pour les 15 semaines suivantes, l'employeur débourse la différence entre le montant brut de la prestation et 93% du salaire régulier de l'employé.



Soutien accru des programmes de développement de la petite enfance

Le gouvernement fédéral et les gouvernements provinciaux et territoriaux augmentent le soutien qu'ils accordent à certaines initiatives et certaines politiques qui stimulent le développement de l'enfant pendant les premières années de sa vie. Le domaine de la neuroscience, avec ses découvertes récentes, permet d'expliquer l'importance des expériences précoces sur le développement neurologique des enfants et par conséquent sur leur développement cognitif, social et affectif. L'activité neurologique est à son maximum durant les premières années de la vie et cette organisation du cerveau influence le mieux-être, la compétence et la capacité d'adaptation pendant l'enfance, l'adolescence et la vie d'adulte. Ce nouveau savoir contribue au sentiment d'urgence ressenti relativement aux programmes de développement de la petite enfance (y compris les services de garde de bonne qualité) et aux services d'intervention précoce, ainsi qu'à la nécessité d'y investir davantage.

Voici la description de quelques-unes des politiques et des initiatives soutenues par le gouvernement fédéral :

- Santé Canada, en collaboration avec divers organismes dont l'Institut canadien de la santé infantile, l'Association canadienne de santé publique et la Société canadienne de pédiatrie a élaboré des objectifs nationaux en rapport avec les enfants et les jeunes. Le Ministère a initié un processus de consultation à grande échelle auquel ont participé les spécialistes, les gouvernements provinciaux et territoriaux, les groupes autochtones et les collectivités locales au Canada. Les objectifs, présentés dans *Point tournant* (1996)¹⁵, traduisent le fait que les jeunes enfants ont besoin de services de garde qui stimulent leur développement et reflètent leurs besoins culturels.
- Le gouvernement fédéral entend créer des centres d'excellence sur le mieux-être des enfants pour permettre de mieux comprendre les facteurs critiques associés au sain développement des enfants. Il mettra en place des structures qui permettront de recueillir de l'information et de la partager, de faire de la recherche et de consulter les réseaux de personnes et les groupes intéressés au mieux-être des enfants.
- Dans un rapport publié en 1996, le Forum national sur la santé¹⁶ préconisait l'adoption d'une stratégie de l'enfance et de la famille qui soit globale et intégrée. Cette stratégie comprenait à la fois un volet programme et un volet sécurité du revenu. Elle mettait en lumière l'importance d'améliorer l'accessibilité à des services de garde de qualité supérieure et à des services éducatifs préscolaires en même temps qu'à d'autres services de soutien pour la famille, dont un programme intégré de prestations pour les enfants; des programmes communautaires ciblés, avec une composante visite à domicile; des politiques en milieu de travail propices à la famille; et une fiscalité plus équitable envers les familles avec des enfants.
- Le Conseil national de la prévention du crime (1996)¹⁷ précise que les services de garde à l'enfance ainsi que les programmes éducatifs préscolaires sont deux composantes

essentielles qui doivent faire partie d'une approche intégrée visant à maximiser l'épanouissement des enfants et, à long terme, à réduire la criminalité.

- Plusieurs projets d'intervention précoce et d'éducation compensatoire reçoivent du financement de Santé Canada par le biais du programme d'action communautaire pour les enfants (PACE) et du programme *Bon départ* destiné aux populations autochtones. Ces projets visent à stimuler le développement des enfants, particulièrement dans le cas d'enfants qui vivent dans des conditions qui les rendent vulnérables.

Résumé et conclusions

1

Les projections sur la demande de services de garde, et il s'ensuit, sur la demande d'intervenantes en services de garde, s'appuient d'ordinaire seulement sur la courbe de croissance de la population, le taux d'activité futur prévu des mères avec de jeunes enfants, les tendances futures dans le revenu familial et les coûts attendus de différents modes de garde. En se restreignant à ces seules hypothèses et en présumant que le taux de roulement net annuel des intervenantes en services de garde est de 10 %, les projections sur la demande de services de garde dégagées pour cette étude indiquent qu'il faudra environ 38 000 nouvelles responsables de garde à chaque année.

Compte tenu de l'immigration, les services de garde doivent adapter leurs pratiques à la nouvelle réalité ethnoculturelle et, à cause des changements dans le régime de travail, assouplir leurs horaires et offrir plus de services de garde à temps partiel. Quelques nouvelles politiques et stratégies de financement gouvernementales ont été mises en place suivant une plus grande prise de conscience de l'importance de l'expérience préscolaire. De plus, il existe d'autres programmes de développement de la petite enfance tels que les maternelles et les programmes d'intervention précoce et de soutien à la

famille, lesquels ne sont pas financés à même la contribution directe des usagers. Ces programmes font augmenter la demande totale d'intervenantes, particulièrement celles qui ont une formation en éducation préscolaire, et ils peuvent élargir les perspectives d'emplois des effectifs du secteur de la garde à l'enfance.

Il est nécessaire de faire valoir les connaissances en développement de l'enfant et de souligner les pratiques en vigueur en éducation à la petite enfance. Il faut aussi considérer de façon plus globale et intégrée l'ensemble du secteur de la garde à l'enfance. Cela permettrait de mettre l'accent sur les différents moyens utilisés par les intervenantes du secteur pour promouvoir le développement positif des enfants. L'importance que le gouvernement fédéral accorde présentement à la santé de l'enfant, à la pauvreté infantile, aux enfants vulnérables et aux stratégies qui soutiennent la famille offre un créneau favorable.

Le développement d'une main-d'œuvre en petite enfance capable de faire valoir et de faire reconnaître ses compétences, ses aptitudes et ses diplômes d'un mode de garde à l'autre, servirait à multiplier les perspectives de carrière, d'une part, et à améliorer la qualité des soins et de l'éducation offerts aux jeunes enfants, d'autre part.

2

Le financement du gouvernement ainsi que les politiques en matière de réglementation ont une influence majeure sur la demande future de services de garde et d'intervenantes en services de garde. Les politiques gouvernementales lancent des signaux contradictoires en ce qui a trait aux tendances futures. D'un côté, les compressions, les transferts de responsabilité, la réduction de la dette publique et la déréglementation constituent maintenant les mots d'ordre; beaucoup de familles et d'intervenantes en services de garde ont ressenti les répercussions des coupes dans le financement et les programmes : accessibilité réduite aux services de garde et augmentation du ciblage. D'un autre côté, la prise de conscience grandissante et les connaissances accrues sur

l'importance d'offrir aux jeunes enfants, pendant leur petite enfance, des expériences de vie enrichissantes et stimulantes pour assurer leur développement ultérieur, et la reconnaissance de l'incidence de ces programmes éducatifs à long terme sur la société ont renouvelé l'intérêt du gouvernement et d'autres groupes pour les programmes de soutien destinés aux enfants et aux familles. En même temps, on constate que les gouvernements vont pouvoir à nouveau dépenser dans des champs prioritaires d'ici quelques années. Bien que beaucoup des programmes de développement de l'enfant ne soient pas en tant que tel des services de garde à l'enfance, leur programmation et leur personnel se ressemblent souvent. La nature des politiques qui façonnent les programmes destinés aux enfants et le niveau, le type et les conditions de financement disponible, risquent d'influer directement sur la demande et l'utilisation des services de garde et des services connexes.

Pour définir et façonner les services de garde, les gouvernements doivent mettre de l'avant des politiques et adopter une réglementation. Les services éducatifs destinés aux jeunes enfants au Canada ont besoin de leadership à l'échelle nationale.

Le manque de cohésion des politiques gouvernementales en ce qui concerne les services éducatifs à la petite enfance et leur financement fragmente et fragilise encore plus l'infrastructure existante.

3

De nouvelles recherches confirment l'importance fondamentale des années de la prime enfance sur la santé future des enfants mais le Canada manque de recherche dans les domaines aussi cruciaux que le rôle des services de garde à l'enfance de qualité sur le rendement des enfants. Il faut absolument se fixer des points de repère bien définis dans le développement de l'enfant de même que des attentes précises; il faut pouvoir contrôler l'impact des politiques, de la réglementation et des mécanismes de financement sur la qualité, l'accessibilité et l'abordabilité des services de garde; et il faut pouvoir rendre publics les résultats.

Un système cohérent et intégré de services éducatifs à la petite enfance peut faire bien des choses : promouvoir le sain développement des enfants, donner du soutien aux familles quelle que soit la situation des parents en rapport avec le marché du travail, accroître l'indépendance économique des femmes et répondre à certains des besoins des familles à risque. Il faut examiner la répartition de services de garde et les différents modes de garde dans le contexte plus large d'une politique familiale qui cherche à concilier les besoins professionnels et familiaux des parents, des enfants et des employeurs.

Une plus grande sensibilisation du public aux rôles et aux responsabilités des intervenantes en services de garde contribuera à accroître le soutien du public en faveur d'investissements accrus dans les services de garde et les services éducatifs préscolaires.

Notes

- 1 Pour les détails, Cf. Childcare Resource and Research Unit de l'Université de Toronto, *Quebec's New Family Policy*, 1997
- 2 Grindstaff, 1992.
- 3 Ravanera, 1995.
- 4 Statistique Canada, 1994.
- 5 Statistique Canada, 1994.
- 6 Basavarajappa, Bender et Larrivée, 1992.
- 7 Fédération canadienne des services de garde à l'enfance et Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance, 1992.
- 8 Organisation de coopération et de développement économique, 1995.
- 9 Statistique Canada, 1995.
- 10 Conseil canadien de développement social, 1996.
- 11 Beach et Slotve, 1996, p. 86.
- 12 Cf. Cleveland et Krashinsky, 1997b pour une analyse économique des avantages et des coûts d'un investissement public majeur dans les services de garde destinés aux jeunes enfants; Friendly, 1997.
- 13 Chambre des communes, discours du Trône, septembre 1997.
- 14 Depuis janvier 1997, un nouveau système d'admissibilité aux prestations de l'assurance-emploi, calculé à partir des heures travaillées, a été mis en place. Dans la plupart des cas, les personnes doivent avoir travaillé 20 semaines ou 700 heures. Ce nouveau mode de calcul rend admissibles les travailleurs qui n'avaient pas droit à l'assurance-emploi dans le passé, soit les employés à temps partiel et les travailleurs occupant plus d'un emploi. Cela devrait signifier qu'un certain nombre de personnes faisant partie des 7 % de travailleurs qui n'étaient pas admissibles à l'assurance-emploi ont dorénavant droit aux prestations de maternité et de congé parental.
- 15 Santé Canada, 1996.
- 16 Forum national sur la santé, 1996.
- 17 Conseil national de la prévention du crime, 1996.

ELIZABETH NORTON



Chapitre quatre

Les maisons d'enseignement et les organismes qui préparent les intervenantes en services de garde et leur offrent du soutien

Ce chapitre décrit les divers programmes d'enseignement postsecondaire qui donnent la formation en éducation à la petite enfance (ÉPE) et qui attribuent les titres de compétence correspondants. Le rôle des organisations de services de garde, des associations et des syndicats qui soutiennent les effectifs du secteur de la garde à l'enfance y est aussi précisé et décrit. Ce chapitre recoupe l'analyse du chapitre six où il est question des défis auxquels se mesurent les intervenantes en services de garde qui

cherchent à acquérir les compétences nécessaires et qui sont confrontées à la nécessité de se trouver un programme d'éducation, de formation, ou de perfectionnement qui leur offrira le bon contenu, au bon moment, au bon endroit et à bon prix.

On l'a mentionné au chapitre 2, les compétences requises pour travailler auprès de jeunes enfants varient considérablement en fonction de la province ou du territoire et du mode de garde. Les enseignantes en maternelle, d'où qu'elles soient, ont généralement besoin d'un baccalauréat universitaire de premier cycle d'une durée minimum de quatre ans. Les éducatrices de garderie, dans certaines provinces et territoires, doivent détenir une attestation formelle d'études postsecondaires en éducation à la petite enfance. Les responsables d'un service de garde en milieu familial régi, dans quelques provinces et territoires, doivent simplement posséder une formation préalable minimale tandis que les responsables de garde familiale non régies et les intervenantes au domicile de l'enfant n'ont besoin d'aucune formation. La formation requise pour les intervenantes œuvrant dans les centres de ressources pour la famille et les centres d'intervention précoce n'est pas clairement définie. Et, il n'existe pour ainsi dire aucune obligation à participer aux activités de perfectionnement professionnel offertes par les associations de services de garde, les collèges et les universités.

Les postes qui s'ouvriront dans l'avenir dans le secteur de la garde à l'enfance viendront d'organismes multiservices offrant à la fois des services éducatifs préscolaires et des services de soutien à la famille. Les établissements d'enseignement postsecondaire, les organisations et les associations de services de garde ainsi que les syndicats ont un rôle important à jouer pour bien préparer les intervenantes du secteur aux débouchés grandissants et aux nouvelles perspectives de carrière.

Maisons d'enseignement postsecondaire

Au Canada, ce sont principalement les collèges communautaires, les cégeps et les universités qui donnent la formation postsecondaire. Il existe 69 universités publiques et 201 collèges communautaires et cégeps¹. Quelques établissements, à titre d'entreprise personnelle ou de société privée sans but lucratif, offrent également des programmes d'enseignement postsecondaire. L'éducation au Canada est de compétence provinciale et territoriale. Le gouvernement fédéral intervient toutefois à divers égards : financement de l'enseignement postsecondaire, coordination entre niveaux de gouvernement, programme de prêts et bourses, éducation pour les minorités linguistiques officielles et recherche. Cette participation fédérale influe sur les programmes offerts par les collèges et les universités.

Survol des programmes d'enseignement postsecondaire offerts aux intervenantes en services de garde à l'enfance

Au Canada, approximativement 117 maisons d'enseignement postsecondaire² offrent des programmes d'éducation préscolaire (en petite enfance) ou des programmes connexes débouchant sur un certificat, un diplôme ou un baccalauréat. Ces programmes sont offerts par des collèges communautaires, des cégeps (Collèges d'enseignement général et professionnel) et des universités publics et aussi par des établissements privés. Le programme d'enseignement préscolaire et primaire, requis pour les enseignantes de maternelle, se donne dans les universités. Les établissements d'enseignement postsecondaire offrent également d'autres programmes aux intervenantes du secteur qui, dans certains cas, leur permettent d'accumuler des unités. Ces établissements ont un rôle de premier plan à jouer dans la préparation préalable et la formation en cours

d'emploi des intervenantes en services de garde; ils constituent également une ressource précieuse pour permettre aux intervenantes de se ressourcer et de se perfectionner.

À l'instar de la diversité des services de garde, beaucoup de maisons d'enseignement et d'organismes au Canada offrent une gamme étendue de possibilités de formation. Ce sont principalement les collèges communautaires et les cégeps qui offrent les programmes d'éducation en petite enfance de niveau certificat (1 an) et diplôme (2 ans). Au Québec, les cégeps donnent un cours de trois ans en technique d'éducation en services de garde. Les programmes qui débouchent sur un diplôme et qui sont offerts en éducation continue ou en formation à distance s'échelonnent habituellement sur trois à cinq ans. Les programmes de certificat, de diplôme ou de baccalauréat sont offerts à temps plein en formation préalable, ou alors à temps partiel ou en formation à distance pour les intervenantes qui travaillent déjà dans le secteur. Quelques universités seulement offrent un programme de premier cycle en éducation à la petite enfance. Les programmes universitaires de premier cycle ou de deuxième et troisième cycle développent des compétences spécialisées et sont axés sur la recherche dans le domaine. Il arrive que les collèges et les universités offrent les cours préalables obligatoires d'introduction, des ateliers ou des séminaires sans accumulation d'unités, des programmes de certificat ou de diplôme spécialisés dans les domaines comme ceux des enfants avec des besoins spéciaux, de la garde scolaire, des poupons et bambins, de la gestion et de l'administration en services de garde ainsi que des programmes de certificat spécialisés en garde familiale ou en ressources à la famille.

Ce sont les gouvernements provinciaux et territoriaux qui déterminent les lignes directrices du programme de formation et les procédures d'approbation de la formation postsecondaire. Au tableau 20, on peut voir les différents programmes d'éducation en petite enfance de niveau postsecondaire offerts dans les provinces et les territoires.

TABLEAU 20

PORTRAIT DES PROGRAMMES D'ÉDUCATION À LA PETITE ENFANCE DE NIVEAU POSTSECONDAIRE OFFERTS DANS LES PROVINCES ET LES TERRITOIRES

<p>Terre-Neuve, ministère de l'Éducation.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Programme ÉPE niveau diplôme offert dans les collèges communautaires et dans deux instituts privés (Career Academy et Academy Canada).
<p>Île-du-Prince-Édouard, ministère de l'Éducation.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Programme ÉPE niveau diplôme en (2 ans) au Collège Holland.
<p>Nouvelle-Écosse, ministère de l'Éducation et ministère des Services sociaux.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Programmes ÉPE niveau certificat (1 an) offerts dans les collèges communautaires et par le Programme de formation de St-Joseph – sur la voie de passer à une formation d'une durée de 2 ans dont une première année de formation générale en sciences humaines. Un programme de deux ans en ÉPE est offert par l'<i>Institute for Early Childhood Education and Development Services</i>. Baccalauréat en études de l'enfant et diplômes supérieurs offerts à l'Université Mount Saint Vincent.
<p>Nouveau-Brunswick, ministère de l'Enseignement supérieur et du Travail.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Collèges communautaires du Nouveau-Brunswick (administrés par le ministère de l'Enseignement supérieur et du Travail) – 5 campus anglophones et 4 francophones. Programme ÉPE (1 an) offert à deux campus (anglais et français). ● Baccalauréat en ÉPE à l'Université du Nouveau-Brunswick et à l'Université de Moncton.
<p>Québec, ministère de l'Enseignement supérieur, de la Science et des Technologies et ministère de l'Éducation.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Les cégeps offrent une attestation d'un an (AÉC), un certificat de 2 ans (TÉC) ou un diplôme de 3 ans (DÉC) en ÉPE. Le DÉC comprend un an d'études générales et 2 ans d'études spécialisées en petite enfance. L'université Concordia offre un diplôme de premier et de deuxième cycle. Le programme de formation des maîtres offre une spécialisation en enseignement à la maternelle.
<p>Ontario, ministère de l'Éducation et de la Formation.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sept collèges communautaires offrent un certificat d'un an comme aide-éducatrice et 25 collèges communautaires offrent le diplôme en ÉPE (2 ans). Le programme (12 mois) offert par la <i>Canadian Mothercraft Society</i> équivaut au diplôme. Diplôme de premier cycle offert aux universités Ryerson, Guelph, Brock, et Carleton. Diplômes d'études supérieures aux universités de Toronto et de Guelph.
<p>Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Formation.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Programme de niveau diplôme (deux ans) en services de garde à l'enfance offerts dans les collèges communautaires - sur le point de passer d'une administration publique à un conseil des gouverneurs. ● Programmes de premier cycle offerts à l'Université de Winnipeg et à l'Université du Manitoba.
<p>Saskatchewan, ministère de l'Éducation et de la formation professionnelle.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Les programmes ÉPE d'un an et de deux ans sont offerts à la <i>Saskatchewan Institute of Applied Science and Technology</i> sur trois campus différents. ● Cours d'introduction en services de garde (130 heures) donné par les collèges communautaires régionaux. ● Programme de premier cycle à l'Université de Regina.
<p>Alberta, ministère de l'Enseignement supérieur et de l'Éducation.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Diplôme en développement du jeune enfant (2 ans) et certificat ÉPE (1 an) offerts par les collèges communautaires et privés. Diplôme de premier cycle offert à l'Université de Calgary. ● Cours d'introduction de 50 heures offerts par quelques collèges communautaires mandatés par le gouvernement à cet effet. Les conseils scolaires administrent des cours d'introduction dans certaines de leurs écoles.
<p>Colombie-Britannique, ministère de l'Éducation, Technologies et Formation.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Les collèges communautaires et des établissements privés offrent le programme de niveau certificat et diplôme. Les universités offrent le programme de premier cycle et l'université de Victoria offre les programmes de niveau supérieur. ● Le système de prestation est public et privé.
<p>Yukon, ministère de l'Éducation.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Le Collège du Yukon est subventionné par le ministère de l'Éducation pour offrir les programmes de niveau diplôme (2 ans) et certificat (1 an) en ÉPE.
<p>Territoires du Nord-Ouest, ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Programmes de niveau certificat (1 an) et diplôme (2 ans) en ÉPE offerts au collège de l'Arctique – campus de Nunatta, campus de Yellowknife et collège d'Aurora.

La plupart des maisons d'enseignement postsecondaire qui offrent les programmes d'éducation préscolaire sont des établissements financés par l'État et sont administrés soit directement par le gouvernement provincial soit par un organisme sans but lucratif. Parmi les 117 établissements répertoriés, onze sont des organismes privés sans but lucratif ou des entreprises commerciales qui ne reçoivent pas de financement public (quoique des étudiants particuliers soient admissibles à des subventions publiques). Il existe à Terre-Neuve, en Alberta et en Colombie-Britannique des établissements d'enseignement administrés à titre d'entreprise commerciale qui ont le droit d'offrir un programme d'éducation à la petite enfance. En Nouvelle-Écosse et en Ontario, de tels établissements ont demandé l'autorisation d'offrir le programme et d'accorder des diplômes. Cette étude sectorielle a mené une enquête, d'avril à septembre 1996, auprès des maisons d'enseignement postsecondaire au Canada qui offraient les programmes de formation en éducation à la petite enfance (ÉPE). Leur description dans les pages qui suivent s'inspire principalement des données tirées de cette enquête.

Le tableau 21 présente le type et le nombre de programmes reconnus en éducation à la petite enfance ou dans d'autres domaines afférents au Canada. Les programmes ÉPE comprennent 60 programmes de niveau certificat, 76 de niveau diplôme et 16 de niveau baccalauréat. Quelques établissements offrent des programmes spécialisés, y compris des certificats en garde familiale, en garde scolaire, en garde de poupons et de bambins, en garde spécialisée et en gestion. Cependant, ce type de programme est plutôt rare au pays. Aucune province de l'Atlantique n'en offre et, hormis la Colombie-Britannique et dans une plus faible mesure le Manitoba, les programmes de certificat plus spécialisés ne sont pas disponibles dans les provinces de l'Ouest non plus. C'est l'Ontario qui dispose de la gamme la plus étendue de programmes ÉPE de niveau postsecondaire.

TABLEAU 21

NOMBRE D'ÉTABLISSEMENTS QUI OFFRENT DES PROGRAMMES D'ÉDUCATION À LA PETITE ENFANCE AVEC UNITÉS DE VALEUR, PAR PROVINCE ET TERRITOIRE

Province ou territoire	Certificat ÉPE*	Diplôme ÉPE**	Certificat en garde familiale***	Certificat en garde scolaire***	Certificat en garde de poupons et de bambins***	Certificat en garde d'enfants avec des besoins spéciaux***	Certificat en gestion***	Diplôme universitaire
Terre-Neuve		4						
Île-du-Prince-Édouard		1						
Nouvelle-Écosse	2	2				1	1	1
Nouveau-Brunswick	2							
Québec	20	15						2
Ontario (1)	8	25	2	2	7	9	7	5
Manitoba (2)	1	4			1	1	1	1
Saskatchewan (2)	1	1						1
Alberta	8	10		1			1	2
Colombie-Britannique (3)	16	13	7	1	17	20	1	4
Yukon		1						
Territoires du Nord-Ouest	2							
Total	60	76	9	4	25	31	11	16

Source : Sondage auprès des maisons d'enseignement.

Notes : Les informations présentées au tableau 21 sont tirées du sondage mené auprès des établissements d'enseignement postsecondaire et utilisent d'autres données compilées pour cette étude tel que mentionné. Les informations provenant des cinq établissements qui offrent des programmes ÉPE mais qui n'ont pas répondu au sondage n'apparaissent peut-être pas au tableau. Certains établissements n'ont peut-être pas mentionné tous les programmes offerts.

* Les programmes de niveau certificat sont d'une durée de 2 ou 3 semestres. Au Québec, l'AÉC (Attestation d'études collégiales) est un programme de niveau certificat d'un an et le CÉC (Certificat d'études collégiales) est un programme de niveau certificat de 2 ans. Ces deux programmes sont offerts à la fin du secondaire V.

** Les programmes de niveau diplôme sont d'une durée de 2 ans. Au Québec, le DÉC (Diplôme d'études collégiales) est un programme de niveau diplôme de 3 ans qui comprend une année de formation générale. Cette année vient compléter les 2 ans du CÉC et suit le secondaire V.

*** Les programmes de niveau certificat spécialisé comprennent les programmes d'études supérieures au certificat et diplôme postsecondaire.

(1) Offre aussi un programme spécialisé en « antiracisme » de niveau post-diplôme (1); Programme spécialisé en enseignement de la musique aux enfants de niveau post-certificat (1); études supérieures en éducation à la petite enfance (1).

(2) Offre aussi un certificat en services de garde autochtones.

(3) Les données pour la Colombie-Britannique viennent du Bureau du vérificateur général de la Colombie-Britannique (septembre 1996) *Management of Child Care Grants: Performance Audit*. Le diplôme en ÉPE est accordé lorsqu'un agencement de cours intermédiaires en garde de poupons/bambins et d'enfants avec des besoins spéciaux sont terminés en plus des cours de base offerts en ÉPE.

Seize programmes universitaires de premier cycle offrent « éducation à la petite enfance » ou « études de l'enfant » comme champs d'études principal. Les universités de Victoria, de Toronto, de Guelph, Concordia et Mount Saint Vincent offrent toutes un programme de 2^e ou de 3^e cycle en ÉPE ou dans un champs d'études connexe.

Les collèges et les universités offrent aussi des cours qui ne mènent pas à l'accumulation d'unités. Les thèmes couverts sont nombreux et peuvent aborder entre autres la garde en milieu familial, la garde scolaire, le développement de l'enfant, les services de garde spécialisés et les premiers soins.

Certificats et diplômes en éducation à la petite enfance

Les titres de compétences émis par les maisons d'enseignement postsecondaire qui offrent le programme ÉPE sont le plus souvent de niveau certificat ou de niveau diplôme. Il s'agit d'une formation de base qui prépare les éducatrices à travailler avec de jeunes enfants dans différents milieux de garde préscolaire, mais plus particulièrement en garderie et en prématernelle.

Les provinces et les territoires organisent la plupart des programmes de certificat et de diplôme en ÉPE de manière à ce qu'ils répondent aux exigences de formation recherchées pour les éducatrices qui

travaillent en garderie agréée. Chaque province et chaque territoire possède sa propre définition d'une « intervenante qualifiée en éducation à la petite enfance » et cette définition est reflétée, jusqu'à un certain point, dans l'organisation de leur programme respectif ÉPE de niveau postsecondaire. Mais, dans la plupart des endroits, les établissements offrent des programmes ÉPE de niveau postsecondaire dont le contenu dépasse les exigences minimales de la réglementation. Par exemple, le Nouveau-Brunswick n'exige pas de ses éducatrices qu'elles soient formées pour travailler en garderie réglementée, pourtant les collègues communautaires offrent des programmes de certificat en ÉPE.

Les certificats et les diplômes en ÉPE peuvent préparer à des emplois qui ne comportent pas de fonctions directes avec les enfants. Par exemple, dans le domaine de la garde à l'enfance et autres champs afférents, la formation offerte en ÉPE peut être utile pour les personnes qui travailleront en gestion et en supervision d'un service de garde, en agence de services de garde en milieu familial, en centres de ressources pour l'enfant et la famille, dans un organisme ou une association de services de garde à l'enfance, dans un programme d'intervention précoce et de développement de l'enfant; comme aide-enseignante en maternelle ou au primaire ou pour un ministère responsable de la délivrance de permis et des contrôles du secteur.

Contenu du programme d'études

Plusieurs facteurs influent sur le contenu du programme d'études du certificat ou du diplôme en ÉPE, notamment les orientations du programme ÉPE de l'établissement, les exigences du système d'éducation postsecondaire de la province et du territoire, les règlements en vigueur pour les différents modes de garde, les intervenantes et les organisations faisant partie du secteur de la garde à l'enfance. Malgré les différences au plan des qualifications requises et en dépit des particularités propres à chaque système

d'éducation postsecondaire au Canada, le contenu des programmes de niveau certificat et diplôme en ÉPE semble regrouper un tronc commun de connaissances et d'aptitudes requises.

- Tous les programmes de niveau certificat et diplôme examinés dans le cadre de cette étude comprennent des cours sur le développement de l'enfant, sur la pratique pédagogique (méthodologie) et sur la gestion du comportement. Une bonne partie des contenus de cours, sur le développement de l'enfant ou la gestion du comportement par exemple, s'applique à toutes les intervenantes, et ce qu'elles travaillent en garderie ou en milieu familial.
- Les programmes comprennent, pour la plupart, des cours sur la santé, la sécurité et l'alimentation, sur le développement du sens de l'observation, sur les communications interpersonnelles et sur les théories de base en éducation à la petite enfance.
- La plupart des programmes sont axés sur les services de garde offerts en garderie (90 %) tandis que seulement 10 % s'intéressent particulièrement (un seul cours, un stage ou des thèmes abordés à l'intérieur d'autres cours) à d'autres milieux de garde dont la garde en milieu familial ou les centres de ressources pour la famille.
- Tous les programmes de certificat et diplôme en ÉPE ont un volet stage supervisé. Le nombre d'heures de stages effectuées par les étudiantes varie de 500 à 1 000. Les programmes de certificat, de façon générale, comprennent deux stages alors que les programmes de niveau diplôme en comprennent une moyenne de 3,5. La plupart des stages ont lieu en garderie. Les deux tiers des établissements d'enseignement postsecondaire qui ont participé à l'enquête administrent une garderie qui leur sert de laboratoire et permet aux étudiantes d'acquérir de l'expérience dans un environnement qui, on le présume, offre des services de qualité.
- En plus de connaissances théoriques et pratiques, les programmes de certificat et de diplôme en ÉPE ont un contenu de formation générale en sciences sociales,

sciences humaines, sciences et technologie. Beaucoup de ces matières permettent d'accumuler des unités en vue de l'université. Récemment, au Québec et en Ontario, le nombre de cours de formation générale, offerts dans le programme de ÉPE a été augmenté suite à un remaniement de l'enseignement postsecondaire dans les collèges communautaires et les cégeps.

Inscriptions en éducation à la petite enfance

Les résultats de l'enquête sur la formation en ÉPE indiquent qu'il y a actuellement 20 000 étudiantes et étudiants inscrits dans un programme ÉPE de niveau collégial au Canada (Cf. tableau 22). Environ 75 % de ces étudiants sont inscrits au diplôme et la moitié d'entre eux fréquentent des établissements en Ontario. Dans l'ensemble, la majorité des établissements ne prévoient pas de changements au plan des inscriptions. En fait, alors qu'un certain nombre de maisons d'enseignement projettent une diminution, un nombre correspondant s'attendent à une hausse.

Moins de la moitié des étudiantes inscrites au certificat et au diplôme en ÉPE le sont à temps plein. La majorité suivent leur cours à temps partiel, à l'éducation permanente ou en formation à distance. Près de 12 000 étudiantes suivent le programme ÉPE à l'éducation permanente et en formation à distance. On peut présumer que la plupart de ces étudiantes travaillent en même temps comme intervenantes en services de garde.

Selon les chiffres rapportés par les établissements ayant participé au sondage, on compte environ 4 000 nouvelles diplômées (certificat ou diplôme) en ÉPE chaque année. La plupart de ces diplômées sortent des programmes à temps plein de certificat et de diplôme. La formation suivie à distance ou à l'éducation permanente prend plus d'années à compléter. Bien qu'un certain nombre de questionnaires remplis n'aient pas fourni de projections spécifiques relativement aux diplômées de 1995-1996, il a été possible

d'estimer le nombre total de diplômées sortant de ces établissements et des établissements non-répondants. La plupart des étudiantes sont inscrites depuis plus d'un an avant de terminer le programme ce qui explique la différence entre le nombre d'étudiantes inscrites dans un programme ÉPE et le nombre de diplômées. Cela montre aussi que certaines étudiantes ne terminent pas le programme.

Le système d'éducation postsecondaire prépare suffisamment de diplômées en ÉPE chaque année pour maintenir le niveau actuel d'intervenantes qualifiées travaillant en garderie pourvu que le taux de roulement des éducatrices qualifiées ne dépasse pas 15 %. De plus, le nombre actuel d'inscriptions et de diplômées en ÉPE est suffisant dans la mesure où le taux de roulement a significativement baissé ces six dernières années et à la condition que les exigences de compétence en vigueur dans les provinces et les territoires n'augmentent pas; que les diplômées en ÉPE se cherchent de l'emploi principalement en garderie; que le nombre de garderies agréées n'augmente pas; et finalement, que les garderies n'exigent pas de leurs employées qu'elles soient mieux qualifiées.

Toutefois, il faut tenir compte de certains facteurs :

- Le taux de roulement actuel des intervenantes en services de garde n'est pas connu.
- Les garderies engagent souvent des intervenantes dont les qualifications en ÉPE dépassent les exigences minimales en vigueur dans la province ou le territoire.
- L'expansion des programmes de maternelle, dans certaines juridictions, risque d'inciter des diplômées en ÉPE à s'inscrire au programme de baccalauréat en éducation préscolaire et enseignement primaire³. Les diplômées peuvent aussi se trouver de l'emploi comme aide-enseignante ou enseignante à la maternelle.
- Les services de garde en milieu familial, la garde au domicile, le nombre grandissant

TABLEAU 22

ESTIMATION DU NOMBRE D'INSCRIPTIONS DANS LES PROGRAMMES D'ÉDUCATION
À LA PETITE ENFANCE EN 1995-1996, PAR PROVINCE ET TERRITOIRE*

Province ou territoire	Programme de niveau certificat			Programme de niveau diplôme			Tous les cours au total
	Temps plein	Temps partiel	Formation à distance	Temps plein	Temps partiel	Formation à distance	
Terre-neuve				150	105	65	320
Île-du-Prince-Édouard				58	10		68
Nouvelle-Écosse	53			173		120	346
Nouveau-Brunswick	65	4	30				99
Québec	275	1 800		1 600	50		3 725
Ontario	350	300	60	4 500	3 700	1 920	10 830
Manitoba		20		97	340	217	674
Saskatchewan	50	350		20	50		470
Alberta	160	190	400	300	1 500	60	2 610
Colombie-Britannique	460	320	110	55	165	60	1 170
Yukon				12	50	28	90
Territoires du Nord-Ouest	23						23
Total	1 436	2 984	600	6 965	5 970	2 470	20 425

Source : Sondage auprès des établissements d'enseignement.

Nota : *Les chiffres tiennent compte d'extrapolation pour inclure les établissements qui n'ont pas répondu au sondage.

de programmes d'intervention précoce et de soutien à la famille offrent toute une autre série de débouchés au diplômées en ÉPE.

- Les informatrices privilégiées ont fait état d'une pénurie d'intervenantes qualifiées en ÉPE dans les régions plus isolées du Canada et dans certaines communautés ethnoculturelles et linguistiques.

Le tableau 23 montre la répartition des différents modèles de formation à travers les provinces et les territoires. Il y a presque autant de programmes de certificat à temps partiel qu'à temps plein, cependant plus de programmes de diplôme sont offerts à temps plein qu'à temps partiel.

La formule de formation à distance pour les cours de niveau postsecondaire, toutes disciplines confondues, augmente à travers le Canada à mesure que croît la demande pour de la formation accessible. Une bonne proportion (15 %) d'étudiantes en ÉPE sont actuellement inscrites dans des formations à distance (environ une sur huit au niveau du

certificat et une sur six au niveau du diplôme). Dans l'enquête, une quinzaine d'établissements ont fait part de leur intention de mettre en place, d'ici deux ans, d'autres formations à distance en ÉPE.

Changements attendus en enseignement postsecondaire

Le financement de l'enseignement postsecondaire provient des gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux, des frais de scolarité et des dons. La contribution fédérale vient de transferts de points d'impôt et de transferts de fonds dans le cadre des *Accords sur le financement des programmes établis*. Le financement direct du gouvernement fédéral sert à l'octroi de bourses de recherche, à l'aide étudiante (Programme canadien de prêts aux étudiants) et l'achat direct de formation pour des populations ciblées (par le biais de Développement des ressources humaines Canada).

Les changements importants au régime de transferts fédéraux influencent et continueront d'influencer le financement et l'organisation de

TABLEAU 23

FORMULES DE PRESTATION DE SERVICES, PAR PROVINCE ET TERRITOIRE

Province ou territoire	Accessibilité aux programmes ÉPE niveau certifi­cat			Accessibilité aux programmes ÉPE niveau diplôme		
	Temps plein	Temps partiel	Formation à distance	Temps plein	Temps partiel	Formation à distance
Terre-Neuve				4	1	1
Île-du-Prince-Édouard				1	1	
Nouvelle-Écosse	1			2		1
Nouveau-Brunswick	2	1	1			
Québec	10	15	1	15	2	
Ontario	4	4	3	23	15	4
Manitoba		1		3	2	1
Saskatchewan	1	1		1	1	
Alberta	7	6	5	9	6	4
Colombie-Britannique	15	10	2	2	7	5
Yukon				1	1	1
Territoires du Nord-Ouest	2					
Total	42	38	12	61	36	17

Source : Sondage auprès des maisons d'enseignement.

l'enseignement postsecondaire au Canada. Le programme de Financement des programmes établis a été remplacé par le Transfert canadien en matière de santé et de services sociaux (TCSSC) et les paiements de transferts ont été réduits. Ce changement fait l'objet du chapitre 2 de cette étude. Le gouvernement fédéral a aussi adopté la *Loi sur l'assurance-emploi* en remplacement de la *Loi sur l'assurance-chômage* et de la *Loi nationale sur la formation*. Les dispositions de la nouvelle loi prévoient le retrait du gouvernement fédéral du financement du programme d'achat direct de formations et la fin des programmes de soutien financier supplémentaire accordé aux particuliers suivant une formation reconnue. La plupart des formations destinées à des groupes cibles (populations autochtones, femmes, personnes avec des incapacités, immigrants au Canada) seront désormais offertes sous le couvert de la *Loi de l'assurance-emploi*⁴. L'achat direct de formations par le gouvernement fédéral compte pour 20 % du budget annuel de fonctionnement des collèges communautaires⁵.

Les informatrices privilégiées ont indiqué que la plupart des provinces et des territoires (sauf pour le Nouveau-Brunswick et la

Colombie-Britannique) s'attendaient à des coupes supplémentaires dans les établissements d'enseignement postsecondaire. Les mécanismes de financement de l'enseignement postsecondaire varient d'une province et d'un territoire à l'autre. Par exemple, Terre-Neuve applique un système de financement global qui se négocie directement entre chaque maison d'enseignement et le gouvernement. En Nouvelle-Écosse, il s'agit plutôt d'une formule de financement fondée sur le nombre d'inscriptions.

De nouveaux programmes ÉPE de niveau postsecondaire ont été mis en place de façon régulière au cours des 25 dernières années. Cette période a connu une expansion de l'éducation postsecondaire et des services de garde réglementés ainsi qu'une augmentation de la formation requise des intervenantes en services de garde. De nos jours, l'enseignement postsecondaire, à l'instar de tous les autres services et programmes publics au Canada, subit des coupes financières et vit une restructuration en profondeur.

Au cours des dernières années, les maisons d'enseignement postsecondaire qui offrent la

formation en ÉPE et des programmes connexes se sont confrontées aux défis suivants :

- coupes globales au plan du financement des opérations avec comme conséquences la réduction du corps enseignant, l'augmentation de la taille des classes et moins de temps alloué aux enseignants pour la supervision des stages;
- initiatives de restructuration;
- réaménagement des ententes de financement fédérales et provinciales;
- contraintes à l'égard du financement public;
- privatisation;
- fluctuations démographiques; et
- augmentation des droits de scolarité.

Services de garde et organismes afférents

Au delà de l'éducation, de la formation et du perfectionnement offerts par les établissements d'enseignement postsecondaire et autres maisons d'enseignement, une gamme d'autres possibilités de perfectionnement professionnel et de formation existe pour parfaire les connaissances et les compétences des intervenantes. L'évaluation et la formation menant à l'accréditation des intervenantes, les ateliers sans unité de valeur, les séminaires, les

congrès, les publications, le réseautage, la négociation d'échelles salariales et de conditions de travail, les recherches afférentes et les ressources consistent des occasions de perfectionnement et de formation. Elles sont offertes par des organisations professionnelles et des organismes de services, des ministères, des groupes communautaires, des centres de ressources pour la famille, des agences de services de garde en milieu familial et des services de garde à l'enfance.

Au cours des années, il s'est développé à l'échelle locale, provinciale, territoriale et canadienne des organismes de services de garde et des groupes et services connexes dont l'objectif est de promouvoir la question des services de garde et de fournir du soutien au secteur. Le secteur non gouvernemental — en particulier les organismes de services de garde — continue de jouer un rôle central dans le perfectionnement des intervenantes et le développement de services de garde au Canada. Toutefois, à l'instar des services de garde à l'enfance, la plupart de ces organismes ne sont pas appuyés par les politiques gouvernementales et ne reçoivent pas de financement de fonctionnement, ce qui limite leur capacité de mettre en place l'infrastructure nécessaire pour soutenir efficacement les intervenantes. Contrairement à plusieurs autres professions, par exemple l'enseignement et les soins infirmiers, les intervenantes du secteur de la garde à l'enfance ne sont pas obligées de devenir membre d'une association professionnelle pour exercer leur profession.

Les organismes de services de garde font face à plusieurs enjeux critiques :

- Dans la plupart des provinces et des territoires, les associations de services de garde fonctionnent actuellement avec très peu de financement public et doivent dépendre du travail de bénévoles pour réaliser la plupart de leurs activités. Quinze des 35 associations interviewées dans le cadre de cette recherche ne disposaient pas de personnel rémunéré et aucune des autres ne comptait plus de 5 employés à temps plein.



PHILIP VAUGHN

- ▶ Les organismes éprouvent beaucoup de difficulté à survivre uniquement à même les cotisations de leurs membres, et ce principalement à cause des salaires modestes payés dans le secteur. Normalement, les organismes doivent dépendre essentiellement de projets pour se financer de sorte qu'ils sont de moins en moins capables d'accomplir leur mandat et de répondre aux besoins de leurs membres. Ce manque de soutien financier est problématique surtout dans un contexte où les associations seront peut-être appelées à superviser et à assurer le contrôle de la qualité dans le secteur. Leur viabilité dépendra du financement public qui leur sera fourni.
- ▶ Au Canada, les effectifs du secteur de la garde à l'enfance sont peu syndicalisés. Seul un petit pourcentage de l'ensemble des intervenantes, tous milieux de garde confondus, appartiennent à un syndicat.
- ▶ Si on compare le nombre de membres dans les associations de services de garde et le nombre total d'intervenantes en services de garde, on constate qu'une majorité d'éducatrices ne font pas partie de ces associations. Toutefois, environ la moitié des responsables d'un service de garde en milieu familial font, quant à elles, partie d'une association de services de garde ou d'un autre organisme⁶.

Les organismes pancanadiens de services de garde

Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance

Un premier congrès pancanadien sur la garde à l'enfance, organisé par le Conseil canadien de développement social en 1971, a permis à la garde à l'enfance de se tailler une place comme enjeu national. Au deuxième congrès, qui s'est tenu onze ans plus tard, furent adoptées une série de résolutions réclamant l'augmentation du financement accordé aux services de garde par les gouvernements fédéral et provinciaux/territoriaux, une loi canadienne sur la garde à l'enfance, des

normes canadiennes et la promotion du concept de l'universalité des services de garde de qualité. Dans la foulée du congrès, l'Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance a vu le jour. L'ACPSGE revendique un programme intégré de services de garde à l'enfance universellement accessibles, de bonne qualité et sans but lucratif. L'Association travaille de près avec d'autres organismes canadiens intéressés à la garde à l'enfance pour atteindre cet objectif. L'égalité des femmes fait également partie de la plateforme de l'Association qui reçoit un soutien financier de Condition féminine Canada et de partenaires du mouvement syndical.

Fédération canadienne des services de garde à l'enfance

Une autre retombée du second congrès pancanadien sur la garde à l'enfance, tenu en 1982, a été la création de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance. Il s'agit d'une association de services de garde fondée sur les services aux membres et qui vise à améliorer la qualité des services de garde au Canada. La Fédération est formée de membres individuels et est affiliée à 13 organismes provinciaux et territoriaux (y compris des associations de services de garde en garderie et en milieu familial) qui représentent plus de 9 000 membres à travers le Canada travaillant dans différents milieux de garde ou milieux afférents. La Fédération a organisé, à l'échelle canadienne, plusieurs événements d'envergure de perfectionnement professionnel d'où sont sorties nombre de publications intéressant le secteur de la garde à l'enfance. La Fédération travaille activement à la mise en place de services d'information pancanadiens, permettant ainsi de renforcer l'infrastructure de la garde à l'enfance, et ce tant à l'échelle canadienne qu'à l'échelle locale.

Association canadienne des programmes de ressources pour la famille

L'Association canadienne des programmes de ressources pour la famille est un réseau pancanadien de programmes de ressources

CHAPITRE QUATRE

TABLEAU 24

PORTRAIT DES ORGANISMES PROVINCIAUX ET TERRITORIAUX DE SERVICES DE GARDE

Organisme	Année de création	Mandat	Membres	Financement/personnel
Association of Early Childhood Educators, Newfoundland & Labrador	1989	Sensibiliser aux services de garde à l'enfance de qualité et défendre les intérêts des éducatrices et éducateurs	180 personnes, intervenantes en services de garde et (ou) avec une formation en ÉPE	Cotisations de membres et campagne de financement; aucun employé
Provincial Child Care Association Licentiate (Nfld)	1986	Représenter les propriétaires de garderie et les garderies	35 personnes, surtout des propriétaires de garderies privées	Cotisations de membres et ateliers de formation
Early Childhood Development Association, Prince Edward Island	1974	Sensibiliser à l'éducation à la petite enfance, promouvoir le professionnalisme, appuyer les membres	186 personnes	Cotisations de membres, produits vendus, petite subvention gouvernementale; 1 employée à temps partiel
Child Care Advocacy Association of Nova Scotia	1983	Réunir dans une coalition le mouvement syndical, les services de garde à l'enfance, l'éducation, les soins infirmiers et les services sociaux; faire la promotion des services de garde sans but lucratif	80 personnes, 70 garderies	Cotisations de membres; aucun employé
Nova Scotia Family Day Care Association	1985	Permettre aux responsables de garde régies de former des réseaux	50 personnes et agences	Aucun, l'Association n'a pas eu de rencontre au cours des deux dernières années
Certification Council of Nova Scotia	1988	Encourager une démarche volontaire d'agrément de la part des intervenantes	50 personnes	Subventions gouvernementales pour la tenue d'ateliers; aucun employé
Child Care Professional Development Association of Nova Scotia	1995	Promouvoir l'agrément des praticiennes en services de garde à l'enfance	175	
Association québécoise pour le développement de la petite enfance	1985	Promouvoir et soutenir le travail des gestionnaires en services de garde	43 garderies	Cotisations de membres, subvention gouvernementale; 1 employée à temps partiel
Concertaction inter-régionale des garderies du Québec	1986	Promouvoir des services de garde de qualité et sans but lucratif	500 garderies sans but lucratif	Cotisations de membres, produits vendus, subvention gouvernementale
Association des services de garde en milieu scolaire du Québec	1985	Promouvoir l'accès aux services de garde scolaire	200 organismes, 65 personnes	Activités d'association, subventions gouvernementales, projets de recherche, cotisations de membres; 4 employées à temps plein, 2 à temps partiel
Ontario Coalition for Better Child Care	1981	Défendre et promouvoir les services de garde de qualité et sans but lucratif; représenter le secteur sans but lucratif	800 services de garde, coalitions locales de services de garde à l'enfance, organismes provinciaux, personnes	Cotisations de membres, campagnes de financement, subventions gouvernementales pour des projets, et sociétés de bienfaisance
Association of Day Care Operators of Ontario	1977	Représenter, faire connaître et promouvoir les intérêts des propriétaires de garderie	130 - 200 garderies	Cotisations de membres, campagnes de financement; 1 employée à temps partiel
Association des éducateurs et éducatrices en petite enfance, Ontario	1950	Représenter les éducatrices en petite enfance et favoriser le professionnalisme	2 200 personnes	Cotisations de membres, campagnes de financement, produits vendus; 3,5 employées
Home Child Care Association of Ontario	1983	Promouvoir et appuyer la garde en milieu familial de qualité, et plus particulièrement les services de garde en milieu familial régis	83 agences de services de garde en milieu familial, 282 personnes, 7 membres associés	Cotisations de membres, campagnes de financement; aucun employé
Ontario Network of Home Child Care Provider Groups	1993	Promouvoir et défendre les intérêts des responsables de services de garde en milieu familial	43 groupes représentant 4 200 intervenantes (2 600 de la région d'Ottawa)	Financement de projets; aucun employé. Soutien financier obtenu du groupe d'Ottawa qui reçoit une subvention du gouvernement provincial

C H A P I T R E Q U A T R E

Organisme	Année de création	Mandat	Membres	Financement/personnel
Manitoba Child Care Association	1974	Promouvoir un système de garde à l'enfance de qualité, offrir des services aux membres, professionnaliser le secteur	1 600 membres, 400 garderies	Cotisations de membres, campagnes de financement, frais de formation, congrès; 5 employées à temps plein
Family Day Care Association of Manitoba	1983	Promouvoir les services de garde en milieu familial de qualité et réglementés	392 personnes, 19 organismes	Cotisations de membres; 2 employées à temps partiel
Saskatchewan Child Care Association	1988	Appuyer les intervenantes des services de garde en milieu familial et des garderies	586 personnes	Cotisations de membres, campagnes de financement, projets gouvernementaux; 4 employées
Alberta Family Day Home Association	1987	Soutenir les services de garde en milieu familial régis	76 agences de services de garde en milieu familial	Cotisations de membres
ECE Professional Association of Alberta	1981	Appuyer les éducatrices en ÉPE et promouvoir le perfectionnement	116 personnes	Cotisations de membres, produits vendus; aucun employé
Early Childhood Educators of BC	1969	Appuyer et promouvoir les éducatrices en petite enfance	1 500 personnes (75% d'entre elles détiennent leur permis d'exercice)	Cotisations de membres, produits vendus, publications, subventions gouvernementales pour des projets; 3,5 employées
Western Canada Family Child Care Association	1980	Promouvoir, appuyer et défendre les services de garde en milieu familial de qualité	466 personnes, 10 groupes locaux	Cotisation de membres, financement de projet; aucun employé
British Columbia School Age Association	1984	Promouvoir et appuyer les services de garde scolaire et représenter le personnel des services de garde scolaire	45 services de garde et 45 personnes	Cotisations de membres et congrès, financement ponctuel de projets; aucun employé
Coalition of Child Care Advocates of BC	1976	Promouvoir et revendiquer des services de garde de qualité	160, organismes et personnes	Cotisations de membres, campagnes de financement; aucun employé
Yukon Child Care Association	1982	Promouvoir les services de garde en garderie et en milieu familial	35 personnes	Cotisations de membres, campagnes de financement; aucun employé

Notes : Des entrevues ont été menées auprès d'une vaste sélection d'organismes provinciaux de services de garde à l'enfance. Leurs activités, leur vision, leurs préoccupations et leurs suggestions en rapport avec l'avenir des services de garde sont abordées en détail au chapitre 6. Cette liste n'est pas exhaustive; elle ne répertorie pas tous les organismes provinciaux et territoriaux de garde à l'enfance. Les experts-conseils n'ont pas pu obtenir d'informations de quatre autres organismes contactés.

pour la famille qui compte environ 500 membres au Canada. L'organisme offre des services de consultation et du soutien sur l'élaboration de programmes, la publication de documents et des possibilités de perfectionnement professionnel et fait également de la recherche touchant les programmes de ressources pour la famille. L'Association a été créée en 1975 et était à ses débuts un organisme qui regroupait les ludothèques au Canada.

Associations provinciales et territoriales de services de garde

Dans toutes les provinces et tous les territoires (sauf dans les Territoires du Nord-Ouest), il existe au moins un organisme dont le mandat est de soutenir et de représenter un segment

particulier du secteur de la garde à l'enfance. Ces organismes sont des initiatives émanant du secteur lui-même et n'ont pas de mandat défini par l'État. Le tableau 24 donne un aperçu des activités des organismes provinciaux et territoriaux sélectionnés pour participer aux entrevues réalisées dans le cadre de cette étude. Il ne s'agit pas d'un inventaire complet de toutes les associations provinciales et territoriales de services de garde au Canada.

Ces organismes ont habituellement un conseil d'administration et plusieurs d'entre elles fonctionnent avec des comités. Toutefois, la taille, le financement, le personnel, les mandats et les activités de ces groupes sont extrêmement variés. La plupart des organismes ont des membres quoique quelques-unes fonctionnent autrement. Quelques-unes ont des membres

CHAPITRE QUATRE

individuels tandis que d'autres ont seulement des membres collectifs; et quelques-unes ont les deux catégories de membres.

Beaucoup d'organismes de services de garde ont reçu au cours des années du financement du gouvernement fédéral. La Caisse d'aide en matière de garde d'enfants a servi à mettre en place et à consolider plusieurs organismes du secteur et, pour plusieurs, cette aide constituait l'unique source de financement au delà de la cotisation des membres. Quoique dans la plupart des cas, les gouvernements provinciaux et territoriaux n'accordent pas de financement pour le fonctionnement de ces associations, plus souvent qu'autrement elles sont consultées et font partie des processus de réforme en matière de garde à l'enfance, participent aux travaux des comités consultatifs et aux autres activités afférentes. Une exception à la règle existe cependant au Québec où le gouvernement accorde un certain financement de fonctionnement à beaucoup d'organismes de services de garde à l'enfance.

La plupart des associations de services de garde en milieu familial n'ont pas d'employés toutefois la Family Day Care Association of Manitoba a deux employées à temps partiel et la Fédération de la garde en milieu familial du Québec a une employée à temps plein et une employée à temps partiel. Les associations de services de garde en milieu familial dont les membres sont des agences de garde semblent regrouper la majorité des agences de leur province.

Soutien des intervenantes à l'échelle locale

Dans certaines provinces et certains territoires, la formation, le perfectionnement professionnel et le support aux intervenantes, particulièrement à celles qui travaillent en milieu familial, passent par des organismes ou des sociétés particulières. L'ensemble de ces activités font partie intégrante du système reconnu de garde à l'enfance. Ces organismes et sociétés comprennent des agences de services de garde en milieu familial, des centres de ressources pour la famille (Ontario)

TABLEAU 25

FORMATION ET ACTIVITÉS DE PERFECTIONNEMENT OFFERTES PAR LES AGENCES OU LE GOUVERNEMENT AUX RESPONSABLES DE SERVICES DE GARDE EN MILIEU FAMILIAL

Province ou territoire	Nombre d'agences ayant répondu	Activités offertes					
		Ateliers/ colloques	Congrès	Bulletins	Groupes de réseautage	Conférence virtuelle	Autres cours
Terre-Neuve	sans objet						
Île-du-Prince-Édouard	1	1	1	1	0	0	0
Nouvelle-Écosse	5	5	2	3	2	0	3
Nouveau-Brunswick	1	0	0	0	0	0	0
Québec	123	112	77	84	90	2	109
Ontario	113	110	70	104	81	0	62
Manitoba	1	1	1	0	0	0	1
Saskatchewan	1	1	0	1	0	0	1
Alberta	86	84	70	81	55	1	75
Colombie-Britannique	*0						
Yukon	1	1	1	1	0	0	1
Territoires du Nord-Ouest	1	1	1	1	1	0	1
Total	344	316	223	276	229	3	253

Source : Goss Gilroy Inc. (1997) *Cagner sa vie comme responsable de garde en milieu familial : une enquête sur les responsables d'un service de garde en milieu familial régies.*

Nota : * En Colombie-Britannique, 34 programmes de soutien à la garde à l'enfance offrent de la formation et du soutien, et assurent la surveillance des responsables de services de garde en milieu familial réglementés et non réglementés. Il ne s'agit toutefois pas d'agences de service de garde en milieu familial car les responsables sont agréées directement par la province. Ces programmes n'ont pas fait partie du sondage.

et des programmes de soutien aux services de garde (Colombie-Britannique). Contrairement aux associations provinciales et territoriales de services de garde, ces programmes de soutien constituent une composante de l'infrastructure de la garde à l'enfance dans leur province ou territoire respectif et sont financés en tant que tel.

Les gouvernements provinciaux et territoriaux définissent dans une large mesure le rôle de ces organismes de soutien et contribuent à une bonne part de leur budget de fonctionnement. Habituellement, il existe des ententes entre le gouvernement et ces organismes pour ce qui est du niveau de service et du soutien offert aux groupes cibles sur un territoire géographique particulier. Ils offrent tous de la formation et du perfectionnement professionnel, principalement aux responsables de garde en milieu familial, et leur fournissent aussi une gamme diversifiée de services : service de prêt de jouets et d'équipement; ressources documentaires; service d'aiguillage, de registre et de jumelage; visites à domicile, liaison entre parents, intervenantes et gouvernement; et groupes de jeux ouverts aux parents et aux responsables de garde.

Les données (tableau 25) sur les différentes formations offertes aux responsables de garde en milieu familial réglementées proviennent de *l'Enquête sur la garde en milieu familial*. La plupart des agences de services de garde en milieu familial offrent des ateliers et des séminaires et quatre sur cinq produisent un bulletin d'information. Les deux tiers des agences organisent un congrès annuellement ou deux fois par année et mettent en place des réseaux d'entraide entre responsables de garde. Très peu d'agences tiennent leurs réunions par voie électronique.

Les syndicats

Les syndicats occupent un certain rôle dans le secteur de la garde à l'enfance. Ils représentent des intervenantes qui travaillent dans un certain nombre de services de garde

et négocient en leur nom; ils font des pressions à l'échelle locale, provinciale, territoriale et canadienne pour la création et l'accès à des services de garde de qualité et abordables; ils forment des coalitions pour augmenter l'appui populaire en faveur de bons services de garde et de salaires équitables; ils mobilisent les membres qui ne font pas partie d'une section locale de garde à l'enfance autour d'enjeux liés aux services de garde; et ils négocient des clauses « garde à l'enfance » dans les conventions collectives.

Les unités de négociation syndicales qui représentent strictement des intervenantes en services de garde ont tendance à être de petite taille; en effet, il n'existe pas de convention collective pour une unité de négociation de plus de cent membres. On trouve, en outre, des unités de négociation qui ne sont pas spécifiques à la garde à l'enfance mais qui regroupent à la fois des intervenantes en services de garde et d'autres types de travailleurs. Au moins 15 syndicats différents représentent des intervenantes qui travaillent en milieux de garde régis. Beaucoup d'employés qui travaillent dans des domaines connexes de la petite enfance comme la maternelle, ou le personnel qui œuvre en intervention précoce, soit pour le gouvernement ou dans de grands établissements, font partie d'unités de négociation syndicales.

Services d'information et de ressources

Parmi les organismes provinciaux, territoriaux et pancanadiens mentionnés précédemment, beaucoup représentent d'importantes sources d'information et de ressources pour leurs membres qui travaillent dans le secteur de la garde à l'enfance et pour ceux et celles qui procurent des services connexes. De plus, quelques organismes au Canada, œuvrant à l'échelle provinciale, territoriale ou canadienne, fournissent de l'information et des ressources ayant trait aux politiques en matière de garde à l'enfance; elles appuient, par leurs efforts constants et diversifiés, les

praticiens et praticiennes de même que les chercheurs et chercheuses qui travaillent dans les services de garde, dans les collèges communautaires, les universités, au gouvernement et ailleurs.

Childcare Resource and Research Unit

Le *Childcare Resource and Research Unit* (CRRU), un programme du *Centre for Urban and Community Services* de l'Université de Toronto, est un centre d'élaboration de politiques et de recherche. Le CRRU offre ses services à tous les niveaux de gouvernement, à l'ensemble du secteur de la garde à l'enfance, aux groupes communautaires et aux maisons d'enseignement. Le Centre fait de l'éducation populaire et de la consultation, et entreprend de la recherche touchant la garde à l'enfance; il collige et diffuse de l'information et des ressources à l'échelle provinciale et pancanadienne. Le CRRU offre au milieu de la garde à l'enfance un centre de prêt de documents et un catalogue des ressources existantes sur disquette. Enfin, le Centre publie de nombreux documents de recherche et feuillets d'information sur les services de garde canadiens.

Trait d'union

Trait d'union est un réseau pancanadien de garde à l'enfance qui fait la promotion de l'intégration des enfants avec des besoins spéciaux dans les services de garde et dans les autres programmes communautaires. *Trait d'union* remplit son mandat en faisant de la recherche, en diffusant des ressources et de l'information, en mettant sur pied des réseaux, en faisant de la formation, en établissant des liens entre les services de garde et les services connexes comme les programmes d'intervention précoce et de développement de l'enfant, les centres de ressources pour la famille, les services récréatifs et les écoles publiques. L'organisme est un centre d'information pour les parents et les intervenantes en services de garde, ainsi que pour les autres personnes qui travaillent auprès d'enfants ayant des besoins spéciaux dans un milieu de garde, dans un programme d'intervention précoce ou dans un centre de

ressources pour la famille. *Trait d'union* est dirigé par un conseil d'administration et fonctionne avec un comité consultatif national, formé de personnes avec de l'expérience en élaboration de politiques, en formation et en développement de l'enfant.

Westcoast Child Care Resource Centre

Le *Westcoast Child Care Resource Centre* en Colombie-Britannique est un organisme parapluie qui fournit des ressources en garde à l'enfance, de l'information et un service d'aiguillage; il fait de la consultation en profondeur auprès d'organismes qui lui sont affiliés pour les outiller afin qu'ils soient plus aptes à soutenir les services de garde et les collectivités environnantes. Le Centre offre aussi plusieurs activités de formation, des ressources touchant à la diversité culturelle et la discrimination de toutes sortes, des ateliers et du soutien individuel en matière d'administration et de gestion financière.

Child Care Connection - Nouvelle-Écosse

Child Care Connection permet aux professionnelles en services de garde d'avoir accès à des ressources et de l'information. L'organisme fait la promotion de l'attestation et de l'agrément en services de garde, tient un centre de ressources documentaires et de prêt et parraine un certain nombre d'activités de perfectionnement professionnel.

Résumé et conclusions

1

Les maisons d'enseignement postsecondaire offrent à travers le Canada des programmes de certificat et de diplôme en éducation à la petite enfance (ÉPE). D'autres programmes qui s'adressent aux intervenantes en services de garde — comme les programmes de baccalauréat en éducation préscolaire et enseignement primaire offerts dans les universités, les formations en garde familiale, les programmes spécialisés en garde scolaire, garde de poupons et de bambins, en garde d'enfants avec des besoins spéciaux, les cours en gestion des services de garde — ne sont

pas très accessibles. À mesure que les perspectives d'emploi pour les travailleuses et travailleurs du secteur de la garde à l'enfance s'ouvrent sur une gamme de plus en plus large de services à la petite enfance, les établissements d'enseignement postsecondaire doivent travailler de pair avec le secteur et assurer l'accès à un éventail complet de programmes de formation.

Parce que les programmes en ÉPE offerts dans les maisons d'enseignement postsecondaire constituent une composante principale de l'infrastructure qui prépare et soutient les intervenantes en services de garde, il va de soi que ces programmes doivent élargir leur champs d'intervention pour aller au delà des services de garde en garderie et toucher à une gamme plus variée de services à la petite enfance et de services de soutien pour la famille; ils doivent offrir un contenu permettant la transmission des connaissances dont ont besoin les intervenantes de tous les milieux de garde.

2

De nombreux syndicats, plusieurs associations d'intervenantes et nombre d'organisations de garde à l'enfance offrent des services et du soutien aux intervenants du secteur de la garde à l'enfance. Toutefois, la plupart des intervenantes ne sont pas membres et n'ont pas à appartenir à une association professionnelle, ni à une organisation de services de garde ni à un syndicat. Les cotisations des membres, déboursées par chaque intervenante, ne parviennent pas à faire vivre les organismes et les associations qui fournissent des activités de perfectionnement professionnel et de ressourcement sur une base régulière. Pour organiser les congrès, les formations, pour publier des documents et d'autres ressources, d'autres sources de financement sont habituellement requises.

Ces organismes sont en mesure de faire part des besoins en ressources humaines et des

objectifs de leurs membres; ils peuvent élaborer des programmes de formation et de perfectionnement et les offrir; ils peuvent conscientiser l'opinion publique à l'égard du secteur, entreprendre des projets de recherche, étayer les politiques publiques et contribuer à l'essor du professionnalisme dans le secteur de la garde à l'enfance.

Une infrastructure visant à soutenir et à faire valoir les intervenantes en tant que professionnelles de la petite enfance ne peut se passer des organismes non gouvernementaux de services de garde. Les réalités économiques et démographiques exigent que les organismes du secteur coordonnent leurs efforts et leurs ressources pour maximiser leur efficacité.

En tant que pierre angulaire de l'infrastructure qui prépare et soutient les intervenantes en services de garde, les organismes de services de garde et les organismes connexes devraient chercher à recruter plus de membres et chercher les moyens de se renforcer.

Notes

- 1 Gayfer, 1991.
- 2 L'enquête menée dans le cadre de cette étude a dénombré 114 maisons d'enseignement offrant la formation en éducation préscolaire et l'enseignement primaire ou en éducation à la petite enfance. Deux autres universités en Ontario et une au Manitoba offrent un programme de premier cycle en ÉPE.
- 3 Friendly et coll., 1989.
Un sondage réalisé en 1989 auprès d'étudiantes de première année en ÉPE en Ontario a indiqué que le tiers des participantes manifestaient une préférence pour l'enseignement dans le système d'éducation publique et qu'elles prévoyaient continuer leur éducation formelle au-delà du certificat ou du diplôme en ÉPE.
- 4 Syndicat national des employés et des employées généraux de la fonction publique, 1996.
- 5 Comité d'agrément de l'Association des collèges communautaires du Canada, 1996.
- 6 Goss Gilroy Inc., 1997.



PARTIE III

Défis qui attendent les effectifs du secteur de la garde à l'enfance

Face à un avenir incertain, les effectifs du secteur de la garde à l'enfance se confrontent à d'importantes difficultés. La rémunération en garde à l'enfance est relativement modeste si on la compare à celle des autres professions; les avantages sociaux y sont limités, le taux de roulement du personnel élevé et les perspectives de promotion plutôt restreintes. Bien que beaucoup d'éducatrices en services de garde soient qualifiées, d'autres ne le sont pas. En outre, il y a pénurie de certaines compétences élémentaires. Même si, dans l'ensemble, les intervenantes sont plutôt satisfaites de leur travail, elles n'éprouvent pas le même sentiment pour ce qui est du peu de reconnaissance du public et des familles à l'égard du travail qu'elles accomplissent. Beaucoup des problèmes du secteur ont trait, du moins en partie, aux ressources humaines. Les enjeux majeurs pour le secteur — à savoir améliorer le niveau de

qualité, l'accessibilité et l'abordabilité des services de garde — sont inexorablement liés à la rémunération et aux autres problèmes de ressources humaines.

La troisième partie de cette étude se penche sur les difficultés que rencontre le secteur de la garde à l'enfance au Canada et sur les possibilités qui s'offrent à lui. L'analyse est répartie en trois chapitres, correspondant chacun à un défi collectif majeur pour le secteur de la garde à l'enfance.

Chapitre cinq

Défi de l'environnement de travail

- La rémunération modeste et les avantages sociaux peu nombreux; les problèmes de santé et de sécurité au travail; les normes du travail insuffisantes et le taux de roulement de personnel élevé caractérisent le travail des intervenantes en services de garde à l'enfance. Les tendances dans l'emploi suggèrent à la fois des possibilités de mobilité professionnelle mais aussi des obstacles à cette mobilité.

Chapitre six

Défi des compétences

- Le lien qui existe entre la qualité de la garde à l'enfance et l'éducation et la formation des intervenantes en services de garde sous-entend plus de compétence de la part des éducatrices afin qu'elles puissent non seulement développer les aptitudes dont elles ont besoin pour offrir des services de garde de qualité mais aussi travailler dans des services préscolaires connexes et des programmes de soutien familial.

Chapitre sept

Défi de la reconnaissance

- Les travailleuses et les travailleurs du secteur de la garde à l'enfance veulent que soit reconnue la valeur de leur travail. Le secteur procède actuellement à l'évaluation du rôle potentiel à cet égard de la professionnalisation, de la syndicalisation et de la revendication.

ELIZABETH NORTON



Chapitre cinq

Défi de l'environnement de travail

Bien que l'environnement de travail varie significativement d'un milieu de garde à un autre, on y constate un tronc commun de problèmes. En effet, les salaires sont bas et les avantages sociaux peu nombreux, les conditions de travail sont souvent difficiles, les questions de santé et de sécurité au travail posent souvent problème et les possibilités de carrière demeurent restreintes pour la majorité des intervenantes en services de garde. Les responsables de garde en milieu familial travaillent seules avec peu d'encadrement et peu de soutien. Les éducatrices en garderie travaillent souvent au sein de petites unités qui sont parfois isolées les unes des autres.

Revenus des intervenantes

Le seuil des revenus des effectifs du secteur de la garde à l'enfance est bas et il s'agit d'un

problème majeur du secteur en rapport avec les ressources humaines. En effet, au cours des consultations réalisées dans le cadre de cette étude, presque tous les groupes d'intervenantes, y compris les éducatrices de garderie, les responsables de garde en milieu familial et les intervenantes au domicile de l'enfant, ont souligné que les bas salaires constituaient un problème de taille. Deux groupes seulement, et ils représentaient les employeurs dans le secteur des garderies commerciales, n'ont pas mentionné que la faible rémunération était un problème. Des représentantes du gouvernement et d'autres informatrices privilégiées associées à des organismes provinciaux ou pancanadiens de services de garde ou à des établissements d'enseignement postsecondaire ont affirmé, elles aussi, que la question des bas salaires représentait un défi majeur du secteur de la garde à l'enfance.

Il s'avère plutôt difficile de comparer les revenus entre éducatrices de garderie, responsables de garde en milieu familial et intervenantes au domicile de l'enfant. Les intervenantes au domicile de l'enfant sont des employées comme le sont la plupart des éducatrices qui travaillent en garderie. Par contre, les responsables d'un service de garde en milieu familial régi et les responsables de garde familiale non régie sont considérées comme étant des travailleuses autonomes; le calcul de leur revenu net se fait autrement.

Éducatrices en garderie

Les revenus des éducatrices en garderie et de toutes les autres intervenantes du secteur de la garde à l'enfance sont bas quelle que soit la mesure utilisée. On l'a vu au premier chapitre, les éducatrices en garderie qui détiennent un certificat ou un diplôme de niveau collégial et qui travaillent à temps plein toute l'année sont payées moins de 75 % du revenu annuel moyen des travailleuses dont le niveau d'éducation est comparable et qui travaillent aussi à temps plein pendant toute l'année. Cela équivaut à moins de 60 % du revenu annuel moyen de l'ensemble des

travailleurs — hommes et femmes — avec un niveau d'éducation comparable, qui travaillent à temps plein durant toute l'année. Et pourtant, les éducatrices en garderie sont les mieux payées du secteur de la garde à l'enfance; les responsables de garde en milieu familial régies et non régies et les intervenantes au domicile de l'enfant sont souvent moins bien rémunérées que leurs consœurs en garderie. Les bas salaires des intervenantes sont au cœur d'une série d'épineux problèmes reliés aux services de garde à l'enfance au Canada.

Au tableau 26, on présente l'information la plus récente sur le salaire horaire versé aux éducatrices en garderie qui détiennent un diplôme postsecondaire ou un baccalauréat. Le tableau présente les salaires de 1991 et de 1995, par province et par territoire, et une

comparaison avec les taux de salaire minimum et le salaire moyen dans l'industrie à la fois pour l'ensemble des travailleurs salariés et des travailleurs rémunérés à l'heure. Les données de 1991 proviennent de l'étude *Garde à l'enfance*¹ réalisée par deux organismes pancanadiens au cours de cette même année. Les données de 1995, quant à elles, proviennent de plusieurs sources plutôt que d'une seule étude.

En 1995, le salaire des éducatrices qualifiées se trouvait bien en dessous du salaire moyen des travailleurs salariés et des travailleurs rémunérés à l'heure dans l'industrie, et ce dans chaque province et chaque territoire, sauf en Ontario. La rémunération des éducatrices en garderie de l'Ontario est relativement élevée parce que le gouvernement provincial et quelques

TABLEAU 26

SALAIRE HORAIRE DES ÉDUCATRICES QUALIFIÉES TRAVAILLANT EN GARDERIE, 1991 ET 1995, ET COMPARAISON AU SALAIRE MINIMUM ET SALAIRE MOYEN DANS L'INDUSTRIE

Province ou territoire	1991			1995		
	Salaire moyen en services de garde (\$)	Salaire minimum (\$)	Salaire moyen dans l'industrie Salaire/heure (\$)	Salaire moyen en services de garde (\$)	Salaire minimum (\$)	Salaire moyen dans l'industrie Salaire/heure (\$)
Terre-Neuve	6,03	4,25	16,17/10,69	*6,98	4,75	18,53/13,46
Île-du-Prince-Édouard	7,25	4,50	14,20/9,01	7,66	4,75	16,68/11,09
Nouvelle-Écosse	7,64	4,50	15,39/11,14	*8,57	4,75	17,68/11,89
Nouveau-Brunswick	6,19	4,50	14,86/11,12	*6,77	5,15	18,45/12,50
Québec	10,25	5,00	16,22/12,27	10,31	6,00	19,07/13,89
Ontario	11,51	5,00	17,61/13,02	**15,87	6,85	21,23/15,00
Manitoba	9,29	4,70	15,57/11,47	**10,94	5,25	17,66/12,46
Saskatchewan	7,52	5,00	15,46/11,24	8,24	5,35	17,73/12,41
Alberta	6,76	4,50	17,16/12,13	6,50	5,00	19,74/13,17
Colombie-Britannique	8,94	5,00	16,93/13,20	12,30	7,00	20,63/16,28
Yukon	9,58	5,39	19,29/12,31	***11,90	6,72	21,88/17,20
Territoires du Nord-Ouest	11,34	5,00	18,67/16,61	***6,00 ou 7,00	***6,00 ou 7,00	21,93/18,33

Sources : Les données de 1991 proviennent de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance et de l'Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance (1992) *Garde à l'enfance : rapport final* tableau 5A; les données de 1995 proviennent du Childcare Resource and Research Unit (1997) *Les services de garde au Canada : provinces et territoires*, 1995.

* Les chiffres annuels proviennent de *Atlantic Day Care Study* (Cf. Lyon et Canning, 1995a) et le taux horaire a été établi en divisant par 35 soit le nombre d'heures payées par semaine (1 820 h/an).

** Données obtenues lors d'entrevues menées au cours de cette étude avec des fonctionnaires provinciaux. Au Manitoba, nous avons utilisé l'enquête sur la rémunération faite par la Manitoba Child Care Association en 1995 (publication à venir) pour le salaire des éducatrices niveau II à Winnipeg.

*** Les données par rapport au salaire horaire moyen au Yukon se réfèrent à cinq niveaux plutôt qu'à des postes : « sans formation, niveau I, niveau II, niveau III, directrice ». Aux fins de ce tableau, nous avons utilisé les données s'appliquant au niveau II qui correspond à un certificat (1 an) en EPE.

**** Les montants plus élevés aux Territoires du Nord-Ouest s'appliquent aux régions éloignées des réseaux routiers.

Les données sur le salaire minimum et le salaire moyen dans l'industrie proviennent d'Approvisionnement et services Canada (1990) « La législation en matière de normes d'emploi au Canada », (1990) tableau 9; Approvisionnement et services Canada (1995) « La législation en matière de normes d'emploi au Canada », (1995-1996), tableau 4.

Notes : La méthode de collecte de données pour l'étude *Garde à l'enfance* et pour le rapport *Les services de garde au Canada : provinces et territoires*, 1995 est différente. Pour déterminer les salaires, l'étude *Garde à l'enfance* a fait un sondage auprès du personnel des garderies, tandis que le rapport *Les services de garde au Canada* a obtenu l'information du ministère responsable des services de garde dans les provinces et les territoires. Il peut donc s'avérer difficile de comparer précisément les données de 1995 et de 1991.

gouvernements municipaux ont choisi de bonifier leurs revenus par des subventions aux salaires et des subventions de fonctionnement. Dans la plupart des provinces et des territoires, hormis l'Ontario et la Colombie-Britannique où l'on a introduit des subventions aux salaires, le salaire moyen des éducatrices qualifiées est resté sensiblement le même depuis 1991.

Il ressort de l'étude *Garde à l'enfance* que le salaire moyen des éducatrices en garderie variait de 11 300 \$ à 23 750 \$ d'une province et d'un territoire à l'autre. Ces écarts salariaux correspondent à ceux rapportés par les diplômées qui ont terminé leurs études collégiales en éducation à la petite enfance en 1990 et dont une majorité travaillent en garderie. Ces diplômées, qui travaillaient à temps plein et pendant toute l'année, avaient un revenu moyen de 20 100 \$ en 1992. En comparaison, les femmes diplômées d'autres programmes d'études collégiales d'une durée de deux ans ont gagné en moyenne 23 200 \$ au cours de la même année — soit 15 % de plus que les diplômées en ÉPE².

Au Canada tout comme aux États-Unis, lorsque la rémunération des intervenantes dépend des frais de garde déboursés par les parents, leur salaire est bas au point où beaucoup d'éducatrices vivent près du seuil de pauvreté ou en deçà de celui-ci. Par exemple, dans l'étude *Garde à l'enfance*, on a relevé que les revenus d'une éducatrice typique avec un enfant à sa charge étaient de 3 200 \$ sous le seuil de la pauvreté. Trois employées de garderie sur quatre, chefs de familles monoparentales, avaient un salaire inférieur au seuil de pauvreté. Les seuils de pauvreté utilisés sont ceux de 1991 et ont été établis par le Conseil canadien de développement social. Un rapport publié récemment aux États-Unis sur la rémunération des éducatrices du secteur de la garde à l'enfance indique qu'une majorité d'intervenantes dans ce pays gagne un salaire inférieur au seuil de pauvreté³.

Pour la plupart des intervenantes, la question des bas salaires représente un problème majeur de ressources humaines. Il ressort de l'étude *Garde à l'enfance* que le fait « d'avoir un meilleur salaire » constituait un des deux facteurs les plus liés à la satisfaction au travail dans le domaine. En réponse à une autre question à propos des aspects négatifs de la profession, la majorité des éducatrices (70 %) ont répondu que le salaire était un aspect négatif de la profession. De la même façon, 39 % des finissantes en ÉPE qui ont répondu à l'*Enquête nationale auprès des diplômés* (1992), se sont déclarées insatisfaites ou très insatisfaites de leur salaire, soit presque deux fois la moyenne des autres champs d'études⁴.

Éducation, expérience, syndicalisation, et statut juridique

Les taux de salaire, même à l'intérieur d'une même province ou d'un même territoire, varient selon la catégorie d'emploi de l'intervenante, son niveau d'éducation, son expérience et sa motivation. L'appartenance à un syndicat et le statut juridique ont aussi une influence sur le salaire.

L'analyse des salaires payés dans des garderies offrant des services à temps plein tirée de l'étude *Garde à l'enfance* fait état d'un certain nombre de corrélations :

- Plus les intervenantes sont instruites (jusqu'à un diplôme de 1^{er} cycle inclusivement), plus le salaire horaire est élevé.
- Les intervenantes avec plus d'expérience — de l'expérience générale en garde à l'enfance et de l'expérience dans la garderie pour laquelle elles travaillent — sont payées davantage, tous les autres facteurs gardés constants⁵. En plus d'être rémunérées en fonction de leur niveau de scolarité et de leur expérience, les employées qui ont plus de responsabilités (aide-éducatrice, éducatrice, superviseure) reçoivent un salaire plus élevé en fonction du poste occupé.

Malgré que ce ne soit pas facile à mesurer, l'étude *Garde à l'enfance* a tenté de cerner la motivation et les ambitions de carrière en demandant aux intervenantes si elles percevaient leur travail comme une « carrière » ou plutôt comme un « emploi ». Celles qui le percevaient comme une carrière étaient plus susceptibles de gagner un meilleur salaire que les autres.

- Les salaires des éducatrices en garderie sans but lucratif sont nettement supérieurs à ceux des éducatrices en garderie commerciale, et ce dans une même province et un même territoire, une fois les autres facteurs, tels l'éducation et l'expérience, pris en compte.
- Les salaires des éducatrices travaillant dans des garderies syndiquées sont supérieurs aux salaires dans les garderies non

syndiquées (après avoir pris en compte les facteurs comme l'éducation et l'expérience). Environ 20 % des garderies canadiennes sont syndiquées⁶. Le personnel des garderies municipales en Ontario est beaucoup plus susceptible d'être syndiqué que celui des garderies sans but lucratif et des garderies commerciales. Le niveau de syndicalisation en service de garde est bas si on le compare au niveau de syndicalisation des femmes travaillant dans d'autres secteurs d'emploi.

Les responsables d'un service de garde en milieu familial régi

L'enquête entreprise auprès des responsables d'un service de garde en milieu familial régi, dans la foulée de cette étude sectorielle, fait ressortir que 39 % des responsables de garde étaient ou insatisfaites ou très insatisfaites de leur rémunération. Le tableau 27 présente les données recueillies dans cette enquête à propos du revenu brut et du revenu net des responsables de garde régies.

La plupart des responsables de garde régies sont considérées comme des travailleuses autonomes, y compris celles qui sont supervisées par une agence agréée ou pour qui l'agence perçoit la contribution des parents. Parce qu'elles sont des travailleuses autonomes, leur service de garde est une petite entreprise et elles peuvent déduire de leur revenu brut des dépenses raisonnables pour déterminer leur revenu net. Parmi ces déductions normales, on retrouve une partie du coût du loyer ou de l'hypothèque et une partie de la facture des services publics; les frais d'entretien, de réparation et de rénovation de la maison et les différents frais d'exploitation, à savoir l'équipement, les fournitures et les jouets ainsi que la nourriture. Le revenu net de la plupart des responsables de garde régies est beaucoup plus bas que leur revenu brut. Le tableau 27 nous permet de constater que la moyenne de revenu net des responsables d'un service de garde en milieu familial régi est très basse, d'autant plus

En Espagne, les services à la petite enfance offerts en milieu scolaire et destinés aux enfants de 3 à 6 ans sont financés par le gouvernement (les frais de garde sont minimes pour les parents qui utilisent une garderie commerciale) et les salaires des intervenantes sont comparables aux salaires des enseignantes de l'école publique. En ce qui a trait aux garderies pour les enfants de 0 à 3 ans, les parents paient moins de 20 % du coût réel pour la garderie publique et 50 % ou plus du coût réel pour la garderie commerciale. Dans l'ensemble, les salaires payés aux éducatrices en garderie 0 à 3 ans sont inférieurs aux salaires payés en garderie 3 à 6 ans. Les salaires et les avantages sociaux offerts en garderie commerciale sont beaucoup plus bas qu'en garderie publique (Moss et Penn, 1996).

Au Danemark, les services de garde (garderie et garde en milieu familial) offerts aux enfants de moins de 6 ans sont financés par l'État; les parents paient au plus 30 % du coût réel. La rémunération des intervenantes (à la fois en garderie et en milieu familial) est considérée équitable par rapport aux autres secteurs du marché du travail (Jensen, 1992).

En Australie, les intervenantes en garderie et en garde familiale sont peu payées. Pour maintenir les coûts au plus bas, on a instauré diverses subventions de fonctionnement, on accorde de l'exonération financière aux familles à faibles et à moyens revenus et des rabais de tarifs aux parents, mais ce sont les frais de garde déboursés par les parents qui déterminent, dans une bonne mesure, le seuil de rémunération des intervenantes (Brennan, 1993; Hayden, 1996).

En France, en 1991, le salaire à l'embauche des éducatrices à l'école maternelle se situait aux alentours de 20 000 \$. À cela il faut ajouter le logement gratuit ou alors une allocation de logement non imposable. Ces travailleuses ont aussi de bons avantages sociaux : pensions, vacances, permanence. Le salaire de ces intervenantes peut atteindre un peu plus de 40 000 \$. Si on les compare aux salaires payés dans d'autres secteurs en France, cette rémunération peut attirer des employées bien instruites et stables (Bergman, 1996).

TABLEAU 27

**REVENU MOYEN BRUT ET REVENU MOYEN NET DES RESPONSABLES
D'UN SERVICE DE GARDE EN MILIEU FAMILIAL TRAVAILLANT
AU MOINS 48 SEMAINES DANS UN AN (1)**

Province (2)	Revenu moyen brut (\$)	Revenu moyen net (\$) (3)
Nouveau-Brunswick (4)	16 200	9 700
Nouvelle-Écosse	11 400	5 600
Québec	13 700	6 800
Ontario	12 900	7 500
Manitoba	16 100	8 400
Saskatchewan	18 300	9 100
Alberta	9 400	5 400
Colombie-Britannique	18 900	9 500
Yukon (4)	26 000	11 900
Territoires du Nord-Ouest (4)	21 800	9 900
Moyenne du pays	15 600	8 400

Source : Goss Gilroy Inc. (1997) *Cagner sa vie comme responsable de garde en milieu familial : une enquête sur les responsables d'un service de garde en milieu familial régies.*

Notes :

(1) Les chiffres sont arrondis au 100 dollars près. Les salaires sont la moyenne d'un écart de revenu et non pas un revenu précis fourni par les répondantes.

(2) Terre-Neuve n'a pas des services de garde en milieu familial réglementés et le nombre d'intervenantes à l'Île-du-Prince-Édouard était trop bas pour l'inclure.

(3) Pour calculer les revenus nets, le revenu brut a été ajusté en fonction du pourcentage des dépenses d'exploitation des services de garde par rapport à leurs revenus.

(4) En raison du nombre restreint d'observations sur lesquelles s'appuient les données, des comparaisons interprovinciales de revenus ne sont pas significatives pour ces provinces et territoires.

que ce tableau tient compte uniquement des revenus des responsables travaillant au moins 48 semaines au cours de l'année.

Le facteur qui influe le plus sur les revenus des intervenantes en milieu familial est le nombre d'enfants qui fréquentent leur service de garde. Leur traitement se calcule toujours en fonction du nombre d'enfants gardés; il ne tient pas compte des heures travaillées (c'est d'ailleurs la norme pour les travailleurs autonomes). La réglementation provinciale ou territoriale fixe le nombre maximum d'enfants permis par responsable de garde et l'écart est grand. Il part de trois enfants, si les enfants ont moins de 2 ans, à huit, si les enfants sont d'âge scolaire (Cf. tableau 15, chapitre 2). L'accès à des subventions publiques pour frais de garde influe également sur les revenus des responsables d'un service de garde en milieu familial régi.

Les responsables de garde familiale non régies

Le revenu des responsables de garde familiale non régies est limité à la fois par ce que les parents ont les moyens de payer pour faire garder leurs enfants et par le nombre d'enfants qu'elles peuvent accueillir en fonction de la réglementation en vigueur dans leur province ou leur territoire. Au Manitoba, les responsables de garde non régies peuvent recevoir un maximum de quatre enfants y compris les leurs alors qu'en Saskatchewan, elles peuvent en accueillir jusqu'à huit.

Comme leurs homologues en garde familiale régie, les responsables de garde non régies ont le statut de travailleuses autonomes. Leur service de garde constitue également une petite entreprise et elles peuvent déduire des dépenses d'exploitation raisonnables. Cependant, plusieurs de ces intervenantes non régies ne déclarent pas leurs revenus. Cleveland et Hyatt ont analysé les données provenant de l'*Enquête nationale canadienne sur la garde à l'enfance* (1988) et ils ont constaté que seulement 35 % des parents qui utilisaient des services de garde non régis obtenaient un reçu pour leurs frais de garde⁷.

Il est possible que les responsables de garde n'émettent pas de reçus aux parents pour économiser sur l'impôt de la famille. En effet, en ne déclarant pas de revenus provenant de la garde d'enfants, le conjoint peut réclamer toute la déduction pour personne à charge. Toutefois, c'est bien souvent à l'avantage de la responsable de garde de déclarer ses revenus comme travailleuse autonome et de profiter des déductions fiscales accordées aux personnes exploitant une entreprise à domicile. En premier lieu, le niveau réel de son revenu imposable, une fois les déductions prises, risque d'être très bas. Si ses revenus pour la garde d'un ou de deux enfants sont plutôt marginaux — l'intervenante travaille peut-être à temps partiel — l'incidence sur les revenus imposables de son conjoint sera fort probablement minime. Et deuxièmement,

en déclarant ses revenus, elle a droit de cotiser à un régime enregistré d'épargne retraite (REER) et de participer au Régime de pension du Canada (RPC) ou au Régime des rentes du Québec (RRQ).

Les revenus de beaucoup de responsables de garde, semble-t-il, font partie de l'économie souterraine. Ces responsables de garde sont peu susceptibles de fournir des renseignements et de répondre à des enquêtes statistiques comme le recensement. Il est par conséquent difficile de recueillir de l'information sur les services de garde offerts dans ce sous-secteur.

Selon des recherches faites à l'échelle locale ou des études américaines, il semble que les responsables de garde familiale non régies gagnent moins que les autres intervenantes en services de garde. Toutefois, il est fort probable qu'il existe d'importantes variantes dans les caractéristiques et les revenus des responsables de garde non régies.

Intervenantes au domicile de l'enfant

Il n'existe pas de données récentes, hormis celles fournies au tableau 3, chapitre 1, sur les revenus des intervenantes au domicile de l'enfant. L'information dont on dispose indique cependant que le revenu annuel de ces intervenantes est inférieur à celui des travailleuses qui œuvrent dans le secteur réglementé.

Avantages sociaux

Les avantages sociaux accordés à l'ensemble des intervenantes du secteur de la garde à l'enfance sont peu généreux mais les éducatrices en garderie déclarent tout de même de meilleurs avantages sociaux que les responsables d'un service de garde en milieu familial réglementé.

Éducatrices en garderie

Il n'y a pas de données récentes, à l'échelle du pays, sur les avantages sociaux (notamment l'assurance-maladie complémentaire, l'assurance-soins dentaires, l'assurance-invalidité

de longue durée, le régime de pension et les congés payés pour activités de formation) accordés aux éducatrices en garderie. Les résultats tirés de l'étude *Garde à l'enfance* indiquent que les pourcentages suivants d'employées à temps plein bénéficiaient de ces avantages-ci :

• Assurance-maladie complémentaire	61 %
• Assurance-invalidité de longue durée	56 %
• Assurance-soins dentaires	59 %
• Régime de pension et REER	36 %
• Vacances annuelles payées	93 %
• Congés de maladie payés	72 %
• Réduction pour frais de garde	28 %
• Congé payé pour activités de formation	38 %

La plupart des intervenantes avaient droit à des vacances annuelles payées. Toutefois, beaucoup ne bénéficiaient pas d'avantages normalement offerts dans d'autres milieux de travail; c'est-à-dire les congés de maladie payés, l'assurance-maladie complémentaire ou l'assurance-invalidité de longue durée. Seule un faible nombre d'éducatrices en garderie profitaient de la cotisation de l'employeur à un régime de retraite ou étaient encouragées à suivre des cours, des mesures mises en place normalement pour inciter les employés à rester dans un milieu de travail donné.

Responsables d'un service de garde en milieu familial régi

L'enquête auprès des responsables d'un service de garde en milieu familial régi montre que ces intervenantes ont accès à très peu d'avantages sociaux. Selon le rapport, approximativement :

- 2 % de responsables de garde ont accès à un régime d'assurance-maladie ou d'assurance-soins dentaires, à un régime de pension ou à des congés de maladie;
- 4 % ont accès à une assurance-invalidité;
- 42 % ont accès à une assurance responsabilité civile collective; et
- 7 % ont des vacances payées.

Comme la plupart des responsables de garde régies sont des travailleuses autonomes, la plupart ne bénéficient pas d'avantages payés; elles doivent se les procurer elles-mêmes. En raison de leur statut de travailleuses autonomes, la loi sur les normes du travail ne s'applique pas aux responsables de garde en milieu familial et elles ne sont pas admissibles non plus à l'assurance-emploi ni aux prestations pour congé de maternité ou parental.

Quelques associations de services de garde se préoccupent du fait que les responsables de garde en milieu familial n'ont pas accès à plus d'avantages sociaux. C'est ainsi que certaines responsables, par le biais d'associations provinciales telles la Manitoba Child Care Association et la Western Canada Family Child Care Association de la Colombie-Britannique, peuvent s'en procurer.

Les responsables de garde en milieu familial régies doivent cotiser au RPC ou au RRQ et peuvent profiter des déductions fiscales provenant de cotisations à un REER mais, comme leurs revenus sont généralement modestes, on peut s'attendre à ce que leur revenu au moment de la retraite provenant de ces sources soit limité.

Responsables de garde familiale non régies et intervenantes au domicile de l'enfant

En principe, les responsables de garde familiale non régies ne bénéficient pas d'avantages sociaux puisqu'elles sont des travailleuses autonomes. Si l'on ajoute à ce fait que leurs gains financiers sont modestes, cela signifie que leur rétribution est généralement très maigre. Évidemment, les responsables de garde non régies qui ne déclarent pas de revenus pour des raisons fiscales n'ont pas de motivation à économiser en cotisant à un REER; quoique certaines peuvent encore le faire. Et si elles ne déclarent pas leur revenu, elles deviennent par le fait même inadmissibles aux rentes du RPC ou du RRQ.

En tant qu'employées des parents, les intervenantes au domicile de l'enfant peuvent ou non bénéficier d'avantages sociaux tels que

les congés de maladie, l'assurance-invalidité de longue durée, le régime de rentes, ainsi de suite. On ne dispose d'aucun renseignement valide, à l'échelle canadienne, sur les avantages sociaux accordés aux intervenantes au domicile de l'enfant.

Heures de travail et normes du travail

Les normes d'emploi fédérales, provinciales et territoriales s'appliquent à certaines, mais pas à la majorité, des intervenantes du secteur de la garde à l'enfance. Le tableau 28 fournit de l'information afférente à tous les types d'intervenantes. Les éducatrices en garderie sont des employées et sont par conséquent couvertes par la loi des normes minimales de travail de leur province ou territoire respectif. Celle-ci prévoit des dispositions relatives au salaire minimum, au nombre maximum d'heures de travail, aux vacances annuelles, à la perception obligatoire des cotisations de l'employé à l'assurance-emploi, au RPC ou RRQ. Quant aux responsables de garde en milieu familial, qu'elles soient réglementées ou non, elles sont normalement classées travailleuses autonomes ou entrepreneures indépendantes. Cela signifie que la moitié des intervenantes en services de garde ne sont pas couvertes par les dispositions de la loi sur les normes du travail. Les intervenantes qui travaillent au domicile de l'enfant sont des employées de la famille mais, souvent, elles ne sont pas couvertes par les dispositions de la loi provinciale ou territoriale sur les normes du travail.

Éducatrices en garderie

L'étude *Garde à l'enfance* fournit de l'information précieuse à propos des conditions de travail des éducatrices qui travaillent dans une garderie ouverte à temps plein. Quatre-vingt-trois pour cent d'entre elles travaillent à temps plein, 12 % sont à temps partiel, alors que 3 % sont surnuméraires. À l'échelle canadienne, la semaine de travail régulière des éducatrices est de 37,8 heures mais les éducatrices disent

CHAPITRE CINQ

TABLEAU 28

SURVOL DES NORMES DU TRAVAIL ET DES POLITIQUES SALARIALES, 1995-1996

Juridiction/ Législation	Heures de travail	Salaire horaire minimum
Terre-Neuve <i>Labour Standards Act and Regulation</i>	<ul style="list-style-type: none"> ● Norme : 40 heures/semaine ● Plus de 40 heures/semaine, 1,5 fois le taux minimum ● Les aides familiales résidentes peuvent être payées en congés plutôt qu'avec le tarif spécial pour les heures supplémentaires 	<ul style="list-style-type: none"> ● 4,75 \$ ● Les travailleuses domestiques payées le salaire minimum
Île-du-Prince-Édouard <i>Employment Standards Act</i>	<ul style="list-style-type: none"> ● Norme : 48 heures/semaine ● Plus de 48 heures/semaine, 1,5 fois le taux régulier 	<ul style="list-style-type: none"> ● 4,75 \$ ● Intervenantes au domicile de l'enfant exclues
Nouvelle-Écosse <i>Labour Standards Code</i>	<ul style="list-style-type: none"> ● Norme : 48 heures/semaine ● Plus de 48 heures/semaine, 1,5 fois le taux minimum ● Travailleuses domestiques exclues 	<ul style="list-style-type: none"> ● 5,15 \$ ● Travailleuses domestiques exclues
Nouveau-Brunswick <i>Loi sur les normes du travail</i>	<ul style="list-style-type: none"> ● Plus de 44 heures/semaine, 1,5 fois le salaire minimum 	<ul style="list-style-type: none"> ● 5,00 \$ ● Les travailleuses domestiques ont droit au salaire minimum
Québec <i>Loi et règlement sur les normes du travail</i>	<ul style="list-style-type: none"> ● Norme : 44 heures/semaine ● Aides familiales résidant chez l'employeur ● Plus de 44 heures/semaine, 1,5 fois le taux régulier 	<ul style="list-style-type: none"> ● 6,00 \$ ● 233 \$/semaine pour les aides familiales résidentes
Ontario <i>Loi et règlement sur les normes du travail</i>	<ul style="list-style-type: none"> ● Norme : 44 heures/semaine ● Maximum : 8 heures/jour; 48 heures/semaine ● Plus de 44 heures/semaine, 1,5 fois le salaire régulier ● Les aides familiales résidentes peuvent être payées en congés plutôt qu'avec le tarif spécial pour les heures supplémentaires 	<ul style="list-style-type: none"> ● 6,85 \$ ● Taux s'appliquant aux travailleuses domestiques qui travaillent plus de 24 heures/semaine
Manitoba <i>Loi sur les normes du travail</i>	<ul style="list-style-type: none"> ● 8 heures/jour; 40 heures/semaine ● Les intervenantes au domicile de l'enfant qui ne vivent pas chez l'employeur et les travailleuses domestiques qui travaillent 24 heures par semaine ou moins sont exclues 	<ul style="list-style-type: none"> ● 5,40 \$ ● Taux s'appliquant aux travailleuses domestiques qui travaillent plus de 24 heures/semaine
Saskatchewan <i>Labour Standards Act and Regulation</i>	<ul style="list-style-type: none"> ● Norme : 8 heures/jour; 40 heures/semaine ● Maximum : 44 heures/semaine ● Plus de 8 heures/jour et 40 heures/semaine, 1,5 fois le taux régulier 	<ul style="list-style-type: none"> ● 5,35 \$ ● Si l'employeur reçoit une bonification salariale du gouvernement, l'aide domestique doit recevoir le salaire minimum pour toutes les heures travaillées jusqu'à concurrence de 8 heures par jour. Sans quoi, les intervenantes au domicile de l'enfant sont exclues
Alberta <i>Employment Standards Code</i>	<ul style="list-style-type: none"> ● 8 heures/jour; 44 heures/semaine 	<ul style="list-style-type: none"> ● 5,00 \$ ● Les travailleuses domestiques ne bénéficient pas du salaire minimum¹
Colombie-Britannique <i>Employment Standards Act and Regulations</i>	<ul style="list-style-type: none"> ● Norme : 8 heures/jour; 40 heures/semaine ● Intervenantes au domicile de l'enfant exclues 	<ul style="list-style-type: none"> ● 7,00 \$ ● Taux spécial pour les intervenantes au domicile de l'enfant; maximum de 40 \$ par jour²
Yukon <i>Employment Standards Act and Regulation</i>	<ul style="list-style-type: none"> ● Norme : 8 heures/jour; 40 heures/semaine ● Plus de 40 heures/semaine, 1,5 fois le salaire régulier ● Responsables au domicile de l'enfant exclues 	<ul style="list-style-type: none"> ● 6,72 \$ ● Les intervenantes au domicile de l'enfant sont exclues
Territoires du Nord-Ouest <i>Labour Standards Act</i>	<ul style="list-style-type: none"> ● Norme : 8 heures/jour; 40 heures/semaine ● Maximum : 10 heures/jour; 60 heures/semaine ● Plus de 8 heures/jour et 40 heures/semaine, 1,5 fois le taux régulier 	<ul style="list-style-type: none"> ● 6,50 \$ ou 7,00 \$ ● Les travailleuses domestiques reçoivent un taux général

Notes :

1. Les intervenantes au domicile de l'enfant sont classées comme travailleuses domestiques.
2. Macklin, 1994.

Source : Adapté de Développement des ressources humaines Canada (1995a).

consacrer 1,5 heures de plus à leur travail sans être payées. En plus du temps qu'elles passent à la garderie, les éducatrices disent qu'elles consacrent, en moyenne 2,7 heures par semaine à l'extérieur de la garderie, à la planification, à la lecture et à la préparation de matériel pour leurs activités. Cela fait 42 heures par semaine consacrées à des activités reliées à la garde des enfants.

Des informatrices privilégiées ont indiqué que les horaires de travail des éducatrices en garderie scolaire posent souvent des problèmes. D'ordinaire, les éducatrices sont engagées à temps partiel pendant l'année scolaire mais travaillent à temps plein pendant les congés scolaires. Leur horaire à temps partiel comporte souvent des interruptions (matin - midi - après-midi) pour s'ajuster à la journée régulière de classe.

Responsables de garde en milieu familial régies et non régies

En raison de leur statut de travailleuses autonomes, les responsables de garde en milieu familial régies et non régies ne sont couvertes par aucune des lois provinciales et territoriales sur les normes du travail. Toutefois, deux jugements rendus récemment en Ontario par le Tribunal du travail remettent en question le statut de travailleuse autonome dans le cas des responsables de garde régies. Cela risque d'avoir d'importantes répercussions sur leur situation professionnelle, leur sécurité d'emploi et les avantages sociaux qui s'y rattachent.

La moyenne d'heures travaillées en garde familiale régie a été calculée à partir de deux sources d'information tirées de l'enquête sur la garde en milieu familial régie. En moyenne, les responsables de garde régies travaillent entre 48 et 60 heures, y compris environ 10 heures par semaine consacrées à la préparation et à l'administration (à savoir la préparation du matériel pour les activités et des repas, l'entretien ménager et la comptabilité). Le plus grand nombre d'heures de travail (comparativement aux éducatrices

en garderie) s'explique en partie par la plus grande souplesse offerte aux parents utilisant un service de garde en milieu familial.

Au cours des consultations tenues dans le cadre de cette étude, les responsables de garde régies et leurs homologues de la garde non régie ont affirmé qu'elles se sentaient obligées de répondre aux besoins des parents en allongeant leur journée de garde et en offrant des horaires irréguliers. Ces aménagements, qu'il s'agisse d'une journée allongée ou d'un horaire irrégulier, engendrent beaucoup de stress sur les familles des responsables de garde et limitent les possibilités de planifier d'autres activités comme le réseautage avec d'autres responsables de garde ou la participation à du perfectionnement professionnel.

Intervenantes au domicile de l'enfant

Les intervenantes au domicile de l'enfant (on les appelle souvent aides familiales) travaillent chez les parents et sont des employées. Il se peut qu'elles habitent avec la famille ou qu'elles habitent ailleurs et viennent travailler chez l'enfant. On dispose de très peu d'information sur les véritables conditions de travail de ces intervenantes. Une étude sur les travailleuses domestiques étrangères (beaucoup d'intervenantes au domicile de l'enfant font partie de cette catégorie de travailleuses) en Ontario⁸ révèle que 65 % des répondantes travaillent plus que la semaine normale de 44 heures.

Les conditions de travail et les responsabilités des intervenantes au domicile de l'enfant varient. En plus de s'occuper des enfants certaines d'entre elles ont aussi des tâches domestiques à accomplir. Quelques intervenantes au domicile de l'enfant consultées dans le cadre de cette étude, ont mentionné que les tâches ménagères faisaient partie de leur quotidien. D'autres ont dit que le ménage ne faisait pas partie de leurs responsabilités.

Les lois provinciales et territoriales sur les normes du travail n'ont pas toutes les mêmes dispositions en ce qui concerne les intervenantes au domicile de l'enfant (Cf. tableau 28). Dans certaines provinces ou certains territoires, les règles ayant trait au salaire minimum, aux heures de travail et au temps supplémentaire ne s'appliquent d'aucune façon à ces intervenantes.

► **Salaire minimum** : Les taux de salaire minimum ne s'appliquent pas aux intervenantes au domicile de l'enfant de l'Île-du-Prince-Édouard, de la Nouvelle-Écosse, de la Saskatchewan, de l'Alberta et du Yukon. En Ontario et au Manitoba, les intervenantes qui travaillent plus de 24 heures par semaine sont soumises aux règles du salaire minimum de la province. Des taux spéciaux sont établis pour les intervenantes au domicile de l'enfant du Québec et de la Colombie-Britannique.

► **Heures de travail** : Les intervenantes au domicile de l'enfant sont exclues des dispositions touchant les heures de travail et les heures supplémentaires dans la plupart des provinces et des territoires. Au Manitoba, les travailleuses domestiques sont couvertes par les dispositions qui ont trait aux heures de travail et aux heures supplémentaires mais les intervenantes en services de garde sont exclues si elles n'habitent pas au domicile de l'enfant. À Terre-Neuve et en Ontario, les intervenantes sont couvertes par les dispositions sur les heures supplémentaires mais on précise que la rémunération peut leur être accordée sous forme d'heures supplémentaires payées ou de congé.

Dispositions spéciales du Programme concernant les aides familiaux résidents

Les personnes venant d'autres pays peuvent entrer au Canada comme résidentes non permanentes, par le biais du *Programme concernant les aides familiaux résidents*, dans la mesure où elles répondent aux critères d'admissibilité. Selon les dispositions du programme, elles doivent conserver leur

emploi comme aide familiale résidente à temps plein pendant deux ans chez leur employeur, après quoi elles peuvent faire une demande de résidence permanente. Leurs responsabilités peuvent comprendre la garde d'enfants, le soutien à domicile pour les aînés ou pour une personne souffrant d'incapacités. Le *Programme concernant les aides familiaux résidents* a été introduit en 1992 par le gouvernement fédéral et a remplacé le *Programme concernant les employés de maison étrangers*.

Les intervenantes qui sont acceptées dans le *Programme concernant les aides familiaux résidents* et leurs employeurs signent normalement une entente employé-employeur (dans la documentation afférente au programme, la Commission d'immigration du Canada fournit un contrat type). Les contrats signés peuvent toucher la rémunération, les heures de travail, la description de tâches et les congés (une semaine de 40 à 50 heures au salaire minimum provincial ou territorial n'est pas chose rare). Ces ententes contractuelles sont soumises aux dispositions de la loi sur les normes du travail de la province ou du territoire; elles varient à travers le Canada (Cf. tableau 28). Certaines aides familiales (désignées par « travailleuses domestiques » dans les lois ou règlements) ne sont pas couvertes par les dispositions relatives au salaire minimum, aux heures de travail maximum et aux heures supplémentaires⁹.

Les exigences au plan de la formation des personnes qui participent au *Programme concernant les aides familiaux résidents* a pour effet d'accroître le niveau d'éducation des intervenantes au domicile de l'enfant et entraînera probablement une demande accrue au chapitre de la formation en cours d'emploi et du perfectionnement professionnel. Présentement, le programme stipule que les candidates doivent avoir terminé une formation équivalente au diplôme d'études secondaires au Canada et avoir suivi six mois de formation à temps plein dans un domaine relié au travail d'aide

familiale — soit en services de garde, en soutien à domicile pour les aînés ou pour les personnes souffrant d'incapacités¹⁰ — ou encore avoir 12 mois d'expérience dans un emploi rémunéré dans un domaine ou un métier relié à l'emploi offert. De plus, la candidate doit parler, lire et comprendre soit l'anglais soit le français. Après avoir travaillé deux ans au Canada, l'aide familiale résidente a le droit de demander son statut d'immigrante reçue.

Les chiffres fournis par le gouvernement fédéral indiquent une forte diminution du nombre d'entrées sous le *Programme concernant les aides familiaux résidents* depuis le début des années 90 (c'est-à-dire de 8 000 à 11 000 par année à la fin des années 80, le nombre d'entrées est passé à moins de 2 000 ces dernières années). On ne sait pas au juste si ces chiffres traduisent une diminution de la demande ou si « en raison des nouveaux critères, le recrutement de travailleuses domestiques étrangères ne se fait pas plutôt par des canaux non officiels »¹¹.

Une étude récente, réalisée auprès de travailleuses domestiques philippines, montre clairement que beaucoup d'aides familiales résidentes vivent dans une situation de dépendance extrême vis-à-vis leurs employeurs. Souvent, elles travaillent de nombreuses heures selon des horaires variables avec peu de possibilité d'être payées pour les heures supplémentaires. De plus, les lois provinciales et territoriales sur les normes du travail ne les favorisent pas vraiment. Selon une source « la perception illégale de droits et de frais divers, le traitement de demandes frauduleuses, l'aiguillage vers des employeurs réputés violer les pratiques de travail et le placement de requérantes non munies de documents sont des pratiques répandues »¹². Seules les provinces de Québec, de l'Ontario et de la Colombie-Britannique exigent des agences de placement d'aides familiales qu'elles obtiennent un permis d'exploitation et, là encore, elles ne sont soumises à aucune réglementation ni à aucune forme de contrôle.

Orientation générale au plan carrière

La viabilité d'une carrière en services de garde préoccupe les personnes qui travaillent en services de garde mais c'est aussi une question importante qui touche à la qualité dans les services de garde à l'enfance. Beaucoup d'intervenantes voudraient bien s'y bâtir une carrière mais la rémunération et les conditions de travail offertes autant en garderie qu'en garde familiale sont insatisfaisantes au point de les en décourager.

Motivation

L'environnement dans lequel travaillent les intervenantes en services de garde est exigeant mais fournit amplement d'occasions de satisfaction au travail. Les intervenantes rencontrées lors des consultations ont souvent exprimé leur immense satisfaction à travailler auprès de jeunes enfants et à savoir la différence qu'elles faisaient dans leur vie. Celles qui travaillaient en milieu familial ont dit avoir choisi ce travail parce que cela leur permettait d'être à la maison avec leurs propres enfants et d'avoir d'autres enfants pour leur tenir compagnie.

Le rapport de l'enquête auprès de responsables d'un service de garde en milieu familial régi montre que :

- le désir de rester à la maison avec leurs propres enfants est la principale raison d'offrir un service de garde en milieu familial chez 45 % des intervenantes;
- lorsque toutes les raisons sont prises en compte, une majorité d'intervenantes indiquent que : gagner leur vie (89%), l'amour des enfants (89%), offrir un bon service de garde aux mères qui travaillent (74%), être leur propre patron et la souplesse de l'horaire (70%), et rester à la maison avec leurs propres enfants (63%), sont les raisons pour lesquelles elles gardent des enfants.

Selon l'étude *Garde à l'enfance*, les éducatrices en garderie ont rapporté le plus souvent que la motivation (57 %) et la nature de leur travail

(49 %) étaient les raisons qui les incitaient à rester dans le domaine de la garde à l'enfance. La motivation comprenait les défis de la profession, la perspective de faire une différence dans la vie des enfants et de leurs familles et le sentiment de satisfaction et de compétence. La nature du travail regroupait le plaisir d'être avec des enfants et de travailler avec les familles.

Dans l'étude *Garde à l'enfance*, 62 % des éducatrices de garderie ont déclaré qu'elles choisiraient à nouveau la même carrière. Dans le sondage auprès des responsables d'un service de garde en milieu familial régi, 87 % ont déclaré qu'elles choisiraient à nouveau la même profession.

Possibilités de carrière

Dans l'ensemble, la croissance de la demande d'intervenantes en garderie et en milieu familial commence à ralentir; l'augmentation du nombre d'enfants fréquentant un service de garde rémunéré sera plus graduelle au cours des prochaines années comparativement à ce que l'on a connu dans le passé récent. Mais, pour les intervenantes en services de garde qui sont qualifiées et qui ont une compétence reconnue en développement de l'enfant et en éducation à la petite enfance, tout laisse présager que les possibilités de carrière se multiplieront dans le secteur de la garde à l'enfance et des emplois connexes.

Les informatrices privilégiées des établissements d'enseignement postsecondaire ont déclaré que le secteur des services de garde réglementés continuait d'offrir autant de possibilités d'emplois, et même plus, aux diplômées d'ÉPE que les autres professions en relation d'aide et en éducation (par ex. infirmières et enseignantes). Elles ont aussi souligné qu'un nombre grandissant de finissantes en éducation à la petite enfance choisissaient de démarrer un service de garde en milieu familial ou de travailler comme intervenantes au domicile de l'enfant.

Les intervenantes diplômées en ÉPE ou dans un domaine connexe ont plus de possibilités

d'accéder à des postes de supervision ou de travailler dans des programmes qui offrent d'autres types de services à la petite enfance ou de soutien pour la famille. Par exemple :

- une formation en éducation préscolaire en plus d'un diplôme universitaire et des titres de compétence requis en pédagogie sont considérés comme une combinaison idéale pour les enseignantes de maternelle¹³.
- Les intervenantes ayant une formation en ÉPE et d'autres compétences connexes sont souvent recherchées pour des postes dans les programmes d'intervention précoce. Il existe un répertoire provincial/territorial des programmes et services d'intervention précoce et on y trouve de l'information sur le personnel et les exigences de formation requise. Plus de la moitié des programmes répertoriés précisent que le personnel en intervention précoce doit détenir un diplôme ou un baccalauréat en éducation préscolaire¹⁴.
- Les programmes autochtones *Bon départ* recherchent des diplômées en ÉPE même si la réglementation provinciale ou territoriale relative aux garderies ne s'applique pas dans leur cas.
- Il arrive aussi que les animatrices ou les conseillères pédagogiques dans les agences de services de garde en milieu familial et le personnel des centres de ressources pour la famille doivent avoir suivi leur formation en éducation à la petite enfance.

Mobilité professionnelle

Il est relativement facile de travailler dans le secteur de la garde à l'enfance mais les possibilités de mobilité professionnelle et de promotion peuvent être restreintes, et ce particulièrement dans le cas de responsables de garde qui n'ont pas accès à la formation, à l'éducation et au soutien qui ouvrent ces portes.

En garderie, la hiérarchie des promotions est limitée puisqu'on n'y trouve que les échelons qui se rapportent aux postes de l'éducatrice qui travaille directement auprès des enfants, de la superviseuse, de la directrice ou de la



gestionnaire. Selon l'étude *Garde à l'enfance*, 69 % des éducatrices en garderie aimeraient grimper dans la hiérarchie mais moins du tiers de celles-ci croient que des possibilités de promotion s'offriront à elles dans leur milieu de travail actuel.

En garde familiale, il n'existe pas de hiérarchie ni de possibilité de promotion ou de mobilité vers d'autres postes. Les responsables de garde en milieu familial et les intervenantes au domicile de l'enfant qui souhaiteraient augmenter leur potentiel de revenus ou leur niveau de responsabilité, doivent habituellement chercher un poste différent au sein du secteur de la garde à l'enfance ou dans un autre domaine. Les résultats de l'enquête auprès des responsables de garde en milieu familial régies et les consultations tenues dans le cadre de cette étude montrent que ces intervenantes quittent souvent leur travail en garderie ou dans un autre domaine pour devenir responsables de garde en milieu familial afin de s'occuper de leurs propres enfants.

Comme la plupart des enjeux en services de garde, la question de la mobilité professionnelle semble être intrinsèquement

liée à la faible rémunération des intervenantes. S'il est vrai que les enseignantes de maternelle, qui font partie du système d'éducation publique, ont aussi peu de possibilité de mobilité, la rémunération, les avantages sociaux et les conditions de travail qui leur sont offertes sont tels que la question de mobilité professionnelle ne pose pas de problèmes particuliers dans leur cas.

Il est aussi à noter qu'obtenir une promotion dans le domaine de la garde à l'enfance signifie habituellement ne plus travailler directement avec les enfants. Dans bien des cas, les intervenantes ne sont pas compensées directement pour l'acquisition de nouvelles compétences et habiletés en petite enfance, ni pour leurs années d'expérience accumulées dans le secteur. Elles peuvent avoir à changer de travail pour que l'on reconnaisse ces compétences nouvelles. Au contraire, l'échelle salariale accordée aux enseignantes de maternelles — qui font partie de l'école publique — tient compte de leur formation en cours d'emploi, de leur perfectionnement professionnel et de leur expérience accumulée.

Dans certaines provinces et certains territoires, d'autres obstacles viennent obstruer la voie à la mobilité professionnelle. Les unités accumulées dans le cadre d'une formation en services de garde familiale peuvent rarement être transférées à un programme d'éducation préscolaire — pas plus que les unités du certificat collégial (1 an) en éducation à la petite enfance ne sont automatiquement transférables au diplôme collégial de deux ans, ou les unités du diplôme collégial au diplôme de premier cycle en éducation préscolaire.

Le profil scolaire et les possibilités d'emploi et les points d'entrée sont variés dans le secteur de la garde à l'enfance. Les intervenantes du secteur pourront profiter d'une plus grande mobilité professionnelle, en partie lorsqu'il existera de véritables ponts entre les différents niveaux d'éducation et de formation et les divers types de services de garde et de

programmes d'éducation préscolaire. Les informatrices privilégiées des associations de services de garde à l'enfance tout comme celles des maisons d'enseignement ont indiqué clairement que ces ponts exigeront :

- des politiques gouvernementales et un financement qui prennent en compte tout le continuum des services de garde et des services connexes d'éducation préscolaire et qui soutiennent une rémunération équitable à travers le secteur;
- une articulation claire (capacité de transférer les unités de valeur) entre les différents programmes offerts au niveau collégial et universitaire;
- une collaboration et une coopération plus étroite entre les organismes qui représentent les effectifs du secteur de la garde à l'enfance.

Roulement

Il semblerait que les intervenantes en services de garde régis, que ce soit en garderie ou en milieu familial, restent plus longtemps actives dans le secteur de la garde en l'enfance qu'elles ne le faisaient il y a une dizaine d'années. Dans un sondage réalisé en 1984, 38 % des éducatrices en garderie travaillaient dans le secteur depuis plus de cinq ans et 20 % des responsables d'un service de garde en milieu familial régi gardaient à la maison depuis plus de cinq ans¹⁵. Au moment de l'enquête de 1991 sur la rémunération des éducatrices en garderie, 47 % des membres du personnel ont répondu qu'elles travaillaient dans le secteur depuis plus de cinq ans¹⁶. L'enquête réalisée auprès des responsables de garde en milieu familial régies en 1996 pour les fins de ce rapport permet de constater que 38 % des responsables de garde avaient cinq ans et plus d'expérience en garde familiale, et que 60 % avaient cinq ans et plus d'expérience dans divers types de garde.

Un certain nombre d'informatrices privilégiées interviewées dans le cadre de cette étude ont souligné que le taux de roulement des responsables de garde en milieu familial régies et non régies et des éducatrices en garderie semblait avoir diminué considérablement au

cours des cinq dernières années.

Quelques-unes ont soulevé que la sécurité d'emploi était devenue une préoccupation plus vive. La viabilité d'une carrière en garde à l'enfance intéresse les intervenantes en services de garde mais c'est aussi une question qui touche à la qualité des services de garde. Les intervenantes sont à la recherche de différentes possibilités de promotion et souhaitent plus de mobilité professionnelle.

L'étude *Garde à l'enfance* de 1991 a examiné le roulement des éducatrices en garderie pour cette même année. Le taux moyen de roulement (le nombre d'employées ayant quitté la garderie au cours de cette année divisé par le nombre total d'employées dans la garderie) pour toutes les garderies a été de 29 %. Le taux de roulement des éducatrices est la moyenne du taux de roulement pour les différentes catégories d'emploi. Ainsi, les éducatrices avaient un taux moyen de roulement de 29 %; les aides-éducatrices, un taux de 37 %; les superviseuses/directrices, un taux de 15 % et les directrices administratives, un taux de 11 %. Ce taux de roulement comprend à la fois les éducatrices qui sont passées à une autre garderie et celles qui ont quitté le secteur pour de bon.

Un certain nombre de facteurs incitent dans une certaine mesure les intervenantes à planifier leur départ et à se chercher un emploi dans un autre domaine. À partir des données recueillies dans l'étude *Garde à l'enfance*, on a examiné l'effet d'une série de facteurs sur le roulement du personnel. Les facteurs étaient la rémunération et les avantages sociaux, le niveau d'éducation et l'expérience dans le domaine des services de garde. On a trouvé que le roulement est fortement influencé par les bas salaires. La volonté de l'employeur de payer (en partie ou en totalité) les cotisations à un régime de rentes a aussi une incidence; dans les garderies où un tel régime existe, le taux de roulement est considérablement moins élevé. Les intervenantes dont le niveau de formation générale est plus élevée et dont les chances de se trouver un emploi ailleurs sont bonnes, sont plus susceptibles de partir tandis que les

travailleuses avec plus d'expérience dans le domaine de la garde à l'enfance sont plus susceptibles de rester.

Dans l'enquête sur la garde familiale réglementée, 81 % des responsables de garde régies s'attendaient à être dans le secteur au bout de trois ans : 74 % avaient l'intention de continuer à offrir un service de garde en milieu familial tandis que 7 % pensaient aller travailler dans un autre milieu de garde.

Le roulement représente un réel problème pour les intervenantes du secteur de la garde à l'enfance qui préféreraient dans l'ensemble un emploi stable et bien rémunéré mais c'est aussi un problème pour les pouvoirs publics parce que la stabilité des services de garde est un facteur important de qualité en garde à l'enfance. Les jeunes enfants ont besoin pour leur développement d'établir des liens affectifs significatifs avec les personnes qui s'occupent d'eux en l'absence de leurs parents; ils peuvent être perturbés par des changements fréquents d'intervenantes. Il est difficile, lorsque le roulement du personnel est élevé, d'offrir un programme d'activités bien planifiées et d'être à l'écoute des besoins spéciaux et des particularités de chaque enfant. De plus, il semblerait qu'il existe un rapport entre un taux de roulement élevé, le stress en milieu de travail et le moral du personnel¹⁷.

Questions de santé et de sécurité au travail pour toutes les intervenantes

La documentation sur les services de garde met l'accent sur la santé et la sécurité en milieu de garde en rapport surtout avec les enfants mais la question est aussi extrêmement pertinente pour les intervenantes elles-mêmes. Dans l'exercice de leurs fonctions, les intervenantes en services de garde risquent plus que la moyenne des travailleurs de se blesser (y compris des blessures musculo-squelettiques), d'être atteintes de maladies infectieuses, et d'éprouver du stress. Bien que la plupart des

données à cet égard proviennent de recherches sur les garderies, elles s'appliquent en bonne partie aux intervenantes en contact avec de jeunes enfants dans d'autres milieux de garde.

Milieux physiques

L'organisation des milieux physiques en garderie et souvent en garde familiale est centrée sur l'enfant. Le mobilier et les équipements sont adaptés à la taille des enfants et conçus pour qu'ils y soient à l'aise et puissent s'en servir facilement — les chaises sont basses, le matériel est rangé à leur portée et, souvent, plusieurs activités se font au sol ou sur le plancher.

Une étude sur trois ans, réalisée dans 54 garderies du Québec, permet de constater qu'on tient rarement compte de l'impact de l'environnement physique sur les intervenantes en service de garde. Il s'ensuit, a-t-on trouvé, un grand nombre de blessures directement attribuables aux conditions dans lesquelles travaillent les intervenantes puisque 33 % des 500 intervenantes étudiées avaient subi des blessures d'ordre musculo-squelettique au cours des deux dernières années, et dans 70 % des cas, elles avaient été provoquées par un effort physique excessif¹⁸.

D'autres études américaines sur les garderies classent les exigences physiques dans deux catégories principales, soit les activités exigeantes au plan physique et les problèmes liés à la conception des meubles et de l'équipement utilisés en services de garde. En effet, les intervenantes doivent souvent soulever les enfants, se pencher et s'accroupir, s'asseoir au sol sans appui-dos et déplacer de l'équipement. Le mobilier et les accessoires sont habituellement adaptés à la taille des enfants et les espaces de rangement pour le matériel et les fournitures que les enfants ne doivent pas toucher sont souvent rangés hors de portée¹⁹.

Maladies infectieuses

Parce qu'elles sont quotidiennement en contact physique étroit avec des groupes de jeunes enfants, les intervenantes en services de garde sont plus vulnérables aux maladies infectieuses,

y compris différents types de gastro-entérites, les maladies respiratoires aiguës, l'hépatite, les virus de l'herpès (c.-à-d. cytomégalovirus), la tuberculose, la méningite, le streptocoque, les teignes, l'impétigo, la gale et les poux²⁰. Cette vulnérabilité pose davantage de problèmes aux responsables d'un service de garde en milieu familial puisque ces dernières n'ont habituellement pas accès aux congés de maladie ni à une remplaçante.

Stress

Plusieurs sources de stress guettent les intervenantes en services de garde à l'enfance, notamment la rémunération insuffisante qui ne tient pas compte des responsabilités et des compétences requises, l'engagement sur le plan émotif engendré par le travail avec de jeunes enfants et leurs familles, l'attention constante pour assurer la sécurité et la protection de jeunes enfants, la pénurie récurrente de ressources suffisantes pour maintenir un environnement stimulant pour les enfants et l'isolement. Et, à ces sources de stress, vient souvent s'ajouter la difficulté de concilier la vie familiale et le travail, difficulté éprouvée par beaucoup de parents, particulièrement les femmes.

La demande en matière de services de garde et les attentes à leur égard ont changé; le milieu n'est pas toujours en mesure de s'ajuster et ce sont les intervenantes qui, très souvent, doivent en faire les frais. Le secteur éprouve de la difficulté à répondre aux besoins des parents et à offrir des services de garde de qualité supérieure. Toutefois, les parents sont de plus en plus conscients de l'importance pour le développement de leurs enfants de la qualité des services de garde à l'enfance et ils s'attendent à plus de la part des intervenantes.

Quelques informatrices privilégiées des associations de services de garde et des ministères ont mentionné que la nature des attentes à l'égard des responsables de garde s'était transformée peu à peu suite aux nombreuses compressions dans les services sociaux, l'éducation et les services de santé

dans les différentes régions. L'expertise et les ressources autrefois accessibles aux intervenantes et aux parents disparaissent de plus en plus, notamment pour ce qui est des infirmières en santé publique, des travailleuses sociales et des conseillères en santé mentale.

Les intervenantes commencent à ressentir le stress provenant d'une part de la nature même du travail qu'elles exécutent et des responsabilités qu'elles assument et, d'autre part, des nouvelles attentes pour lesquelles il n'y a pas de réponse facile.

- Lors des consultations réalisées dans le cadre de cette étude, les responsables de garde dans deux tiers des groupes de travail (y compris les groupes représentant des éducatrices en garderie, des responsables de garde en milieu familial régies et non régies et des intervenantes au domicile de l'enfant) ont parlé des attentes des parents. Plusieurs d'entre elles ont soulevé le fait que les parents s'attendaient à beaucoup plus des intervenantes et des services de garde. Dans plus de la moitié des groupes,



ELIZABETH NORTON

les participantes ont dit que les parents s'attendaient à ce que les éducatrices, en plus d'offrir un service de garde, soient des conseillères et des travailleuses communautaires, et qu'elles puissent offrir des soins de santé. Plusieurs intervenantes ont mentionné à quel point il était difficile d'établir les balises entre leur rôle auprès des enfants et des familles et le besoin de soutien affectif des parents.

- Près de la moitié des responsables de garde participant à l'enquête sur la garde familiale régie ont mentionné de l'insatisfaction relativement à leur horaire de travail : les heures sont trop nombreuses et trop irrégulières. Elles éprouvent de la difficulté à faire le partage entre travail et responsabilités familiales et à limiter le nombre d'heures de travail de façon à ne pas empiéter sur leur vie familiale.
- Les consultations menées auprès des bonnes d'enfants viennent confirmer les constats d'autres études²¹. Les intervenantes qui habitent chez leur employeur éprouvent de la difficulté à départager travail et vie privée. Plusieurs ont affirmé qu'il était difficile de refuser de « garder » les enfants en soirée, pendant les congés ou en fin de semaine. C'était encore plus difficile pour elles de dire non à un enfant sans avoir l'impression qu'elles repoussaient un enfant qu'elles aimaient.
- Une étude récente, réalisée dans 46 garderies de Winnipeg, révèle que 20 % des éducatrices éprouvent énormément de stress au plan émotionnel²². Quelques informatrices privilégiées ont indiqué que le comportement agressif des enfants et leurs besoins affectifs exigent de plus en plus de la part des éducatrices en garderie.

Au cours des consultations, les intervenantes ont répété qu'elles comprenaient que les besoins des enfants et de leurs parents changeaient. Elles ont dit vouloir y répondre par des services de garde de qualité et sensibles à la dynamique familiale. Mais on se heurte à des obstacles. Pour assouplir et adapter les services de garde, il faut mettre du temps et réaménager les horaires et établir des

relations avec un plus grand nombre d'enfants et de parents, adapter les programmes d'activités pour tenir compte du fait que certains enfants ne fréquentent pas régulièrement le service. En garderie, il n'est pas simple de faire concorder les places à temps partiel pour maximiser le taux de fréquentation. On peut en outre accuser des pertes de revenus. En service de garde familiale, pour accommoder les parents, cela signifie un nombre plus élevé d'heures de travail et un plus grand nombre d'enfants venant à temps partiel ou à l'occasion seulement.

Résumé et conclusions

1

Des salaires qui sont bas et qui dépendent principalement de la contribution des parents constituent un problème majeur en matière de ressources humaines pour le secteur de la garde à l'enfance. Les revenus des intervenantes et les avantages sociaux auxquels elles ont droit affectent directement les possibilités de carrière qui s'offrent à elles et leur niveau de satisfaction par rapport à leur emploi. Présentement, les intervenantes en services de garde ne gagnent pas assez pour pouvoir préparer (par des cotisations à des REER, au RPC/RRQ ou à des régimes privés), sur une assez longue période de leur vie active, leur retraite future.

Les tâches et les responsabilités associées au travail avec de jeunes enfants et leurs familles sont extrêmement exigeantes et certains aspects de l'environnement de travail ne font qu'amplifier les pressions inhérentes à la fonction. L'environnement doit être propice au travail pour que le service de garde soit de bonne qualité. Plusieurs intervenantes en services de garde n'ont même pas accès aux normes de travail minimales.

Pour que les travailleuses soient attirées vers les services de garde et restent dans le domaine, on doit leur verser une bonne rémunération, leur accorder des avantages

sociaux et des avantages à la retraite adéquats ainsi que de bonnes conditions de travail. Cela est particulièrement vrai dans le cas des intervenantes au domicile de l'enfant qui, très souvent, ne sont pas protégées par les lois régissant les normes du travail et le salaire minimum.

2

Les perspectives de carrière se multiplient pour les intervenantes du secteur mais elles sont associées à plus de compétences. Les intervenantes peuvent s'attendre à devoir être mieux formées, d'abord, pour entrer dans le domaine, et puis, pour accéder à des postes de niveau supérieur ou à des emplois reliés à la petite enfance. Les perspectives de carrière des éducatrices en garderie et des responsables de garde en milieu familial qui ne détiennent pas de diplôme en ÉPE ou n'ont pas de formation dans un domaine connexe sont plus limitées.

Les défis de l'environnement de travail sont liés à la nécessité des compétences chez les intervenantes et à la nécessité d'une plus grande reconnaissance du secteur de la garde à l'enfance.

Pour augmenter les perspectives de carrière et les possibilités de mobilité professionnelle des intervenantes, les maisons d'enseignement postsecondaire doivent mettre en place des procédures permettant de mieux articuler leurs programmes de formation respectifs et des stratégies de transférabilité d'unités de valeur pour les cours préalables comme pour les cours inscrits au programme.

Notes

1 Fédération canadienne des services de garde à l'enfance et Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance, 1992.

Les provinces et les territoires qui exigeaient de leur éducatrices un certificat ou un diplôme en éducation de la petite enfance avaient le pourcentage le plus élevé d'éducatrices avec des titres de compétence de niveau postsecondaire.

- 2 Statistique Canada, 1992.
- 3 National Centre for the Early Childhood Work Force, 1997.
- 4 Développement des ressources humaines Canada, 1992.
- 5 Même si l'éducation et l'expérience ont une incidence positive sur les salaires dans l'ensemble du secteur, cela ne veut pas dire que chaque garderie rétribue l'éducation et l'expérience de ses employées. Par exemple, certaines éducatrices devront peut-être aller travailler dans une autre garderie pour que leur formation additionnelle soit reconnue.
- 6 Fédération canadienne des services de garde à l'enfance et Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance, 1992.
- 7 Cleveland et Hyatt, 1997.
- 8 Arat-Koc et Villasin, 1990.
- 9 Macklin, 1994.
- 10 Macklin, 1994.
- 11 Grandea, 199, p. 21.
- 12 Bakan et Stasiulis, 1995 cité dans Grandea, 1996, p. 26.
- 13 Corter et Park, 1993.
- 14 Trait d'union, 1995.
- 15 Schom et Moffat, 1984.
L'échantillon comprenait au total 56 intervenantes, 20 % représente donc 11 intervenantes.
- 16 Fédération canadienne des services de garde à l'enfance et Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance, 1992.
- 17 Doherty, 1991.
- 18 Maxwell et Huot, 1994.
- 19 Gratz et Claffey, 1996.
- 20 Association canadienne de santé publique et American Academy of Pediatrics, 1992.
- 21 Arat-Koc et Villasin, 1990.
- 22 Schneider et Boyd, 1996.



RUTH FAHLMAN

Chapitre six

Défi des compétences

La compétence des intervenantes demeure le facteur décisif pour assurer la qualité des services de garde offerts aux enfants. Le secteur de la garde à l'enfance doit se mesurer au défi d'élever le niveau de compétence de sa main-d'œuvre. La compétence accrue du personnel renforcera la qualité des services de garde, améliorera l'environnement de travail et contribuera à la reconnaissance de la profession. La formation, l'éducation et le perfectionnement des éducatrices sont des moyens d'accroître les connaissances et la compétence des éducatrices, et de les rendre plus aptes à travailler auprès de jeunes enfants.

Les connaissances des intervenantes et la qualité des services de garde

La qualité des soins et des services de garde (parentaux et non parentaux) offerts aux

enfants durant leur petite enfance et au cours des années subséquentes influe de façon déterminante sur leur développement. Les recherches réalisées en neurosciences et en développement humain soulignent l'importance de la stimulation précoce et de l'éducation des enfants lorsqu'ils sont nourrissons et tout au long de leurs années scolaires¹.

Les recherches démontrent que les compétences des intervenantes contribuent à la fois à la qualité des services de garde et au développement ultérieur des enfants. Quel que soit le milieu de garde où interviennent les éducatrices, leur niveau d'éducation et la formation qu'elles reçoivent — particulièrement en éducation à la petite enfance et en développement de l'enfant — augmentent leurs connaissances et leur compétence en tant qu'intervenantes en services de garde. Comprendre la croissance des enfants et les étapes qu'ils traversent de leur naissance à l'adolescence fait partie de la formation en développement de l'enfant; et connaître les approches spécialisées afférentes au travail (soins et éducation) avec de jeunes enfants fait partie de la formation en éducation à la petite enfance (pratiques éducatives).

Le portrait des intervenantes présenté au premier chapitre donne un aperçu des connaissances que doivent posséder des éducatrices compétentes. L'aptitude de l'intervenante à entrer en relation avec de jeunes enfants, ainsi que sa capacité de créer un environnement sain et sécuritaire et de fournir des occasions d'apprentissage constituent des maillons fondamentaux de la qualité; on doit les retrouver dans tous les services de garde à l'enfance.

Compétences, niveau d'éducation et qualité

Le lien entre la compétence des intervenantes et leur niveau d'éducation est clair. Les recherches permettent régulièrement de constater que la formation

et le niveau d'éducation des intervenantes représentent d'importants indicateurs de qualité en garde à l'enfance.

- Pour les services de garde en garderie, on constate que les éducatrices avec une formation en développement de l'enfant et en éducation à la petite enfance sont plus susceptibles de travailler dans un service de garde où la qualité est supérieure et où les enfants progressent mieux que les éducatrices qui ne possèdent pas de formation dans ces champs d'études².
- Une étude américaine, réalisée auprès de responsables de services de garde en milieu familial régies et non régies³, révèle que les responsables de garde avec plus de formation en garde familiale (y compris en développement de l'enfant et en pratiques éducatives) avaient tendance à être plus à l'écoute des enfants et moins distantes que leurs homologues avec moins de formation. L'étude a indiqué que la qualité du milieu de garde semblait supérieure lorsque les responsables de garde étaient qualifiées.
- Une étude récente menée aux États-Unis⁴ révèle que la rémunération des intervenantes, leur niveau d'éducation et leur formation spécialisée comptaient parmi les caractéristiques qui permettent aux services de garde de mauvaise qualité, de qualité médiocre et de bonne qualité de se démarquer les uns des autres.
- Selon une étude canadienne⁵, la formation des intervenantes en éducation à la petite enfance a un effet positif sur le développement des enfants, et ce autant en garderie qu'en garde familiale régie et non régie. Cette même étude a montré que le niveau d'éducation de l'intervenante « prédit » le score obtenu par les enfants sur des tests standardisés de langage.
- Une étude canadienne analysant huit études distinctes⁶ sur la qualité en garderie a examiné les résultats de recherches effectuées sur la qualité depuis 1996 et qui s'étaient servies de l'échelle d'évaluation de l'environnement poupons/bambins

(Infant/Toddler Environment Rating Scale - ITERS) et de l'échelle d'évaluation de l'environnement préscolaire (Early Childhood Environment Rating Scale - ECERS). L'étude révèle que les scores supérieurs étaient associés à des éducatrices qui possédaient une meilleure formation en éducation à la petite enfance.

- Une autre étude sur des services de garde en garderie⁷ a permis de constater qu'il existe une relation étroite entre les scores ECERS obtenus par les garderies et les titres de compétence en éducation à la petite enfance de leurs directrices. Les garderies avec les meilleurs scores ECERS étaient celles qui avaient tendance à embaucher des personnes plus instruites ou qui possédaient une formation spécialisée en ÉPE. Les enfants avec les meilleurs scores sur les tests de langage étaient habituellement ceux qui fréquentaient les garderies où les éducatrices et la directrice détenaient une formation en ÉPE.

Doherty, une spécialiste de la recherche en services de garde à l'enfance, a expliqué de la façon suivante pourquoi ces résultats n'étaient pas surprenants :

Une formation en développement de l'enfant et en services de garde :

- *permet à l'adulte de comprendre les phases de développement de l'enfant et ses besoins, de sorte que les activités qui lui seront proposées ont plus de chance de se révéler à la fois stimulantes et adaptées à son niveau de développement et de ne pas susciter d'attentes irréalistes;*
- *permet à l'intervenante qui ne connaît pas aussi bien que les parents le niveau de développement de l'enfant et ses besoins de compenser cette lacune. Connaître les phases du développement d'un enfant typique permet à l'éducatrice de prendre des décisions « éclairées » par rapport à ce qui convient et est souhaitable pour l'enfant; et*
- *permet à l'adulte de comprendre et de gérer les dynamiques et les processus plus complexes qui prévalent dans un groupe où*

les enfants n'ont pas de lien de parenté et n'ont pas les mêmes habitudes de familiarité et de compromis que des frères et des sœurs⁸.

Les nombreux résultats de cette nature soulignent l'importance de faire appel à des éducatrices en garderie et à des responsables en services de garde en milieu familial qui soient qualifiées et compétentes.

Les compétences dont ont besoin les intervenantes en services de garde s'appuient à la fois sur des connaissances théoriques et sur des habiletés pratiques. La compréhension des principes liés au développement de l'enfant et au processus d'apprentissage est du domaine de la théorie. Quant aux habiletés pratiques, elles ont trait aux différentes approches qu'il faut savoir utiliser pour guider et encadrer les enfants, pour bien saisir le contexte d'une situation lorsqu'on prend une décision ou pose un geste et pour développer son flair afin de mener à bien les activités au quotidien⁹.

Les éducatrices en garderie et les responsables de garde en milieu familial reconnaissent que les connaissances pratiques font autant partie du bagage nécessaire pour se préparer à la profession que les connaissances théoriques. Des consultations entreprises pour cette étude ont permis d'apprendre que la patience, le respect des enfants, la capacité de communiquer, une bonne compréhension du développement de l'enfant et des pratiques éducatives favorisant son mieux-être et sa sécurité sont toutes des qualités que doit posséder une intervenante compétente.

Lacunes dans les connaissances des intervenantes

Les intervenantes en services de garde, les représentantes des organismes du secteur et les représentants du gouvernement s'entendent sur le type de connaissances que doivent posséder les éducatrices pour améliorer la qualité des services de garde et

des services éducatifs offerts aux jeunes enfants en garderie et en milieu familial. À cet égard, la recherche leur donne raison. Les intervenantes ont besoin de plus de connaissances en gestion de comportements difficiles, en pratiques sensibles à la culture et en intégration d'enfants avec des besoins spéciaux. Le perfectionnement professionnel ainsi qu'un seuil plus élevé de formation formelle (préalable et en cours d'emploi) constituent des avenues possibles pour élever les niveaux de compétence de l'ensemble de la main-d'œuvre du secteur de la garde à l'enfance.

Les comportements difficiles chez les enfants

Beaucoup de gens croient que le comportement des enfants d'aujourd'hui pose plus de problèmes aux intervenantes dans les différents modes de garde et services éducatifs à la petite enfance qu'auparavant. Près de la moitié des groupes d'intervenantes consultées se sont dit affectées davantage par le comportement des enfants. Ces résultats reflètent la situation qui prévaut dans les écoles. On devient aussi de plus en plus conscient du lien qui existe entre les problèmes de comportement notés durant les années préscolaires et les problèmes d'adaptation sociale et de délinquance qui se manifestent plus tard¹⁰. Les intervenantes et d'autres personnes œuvrant dans le secteur de la garde à l'enfance recommandent de multiplier les occasions qui permettront de renforcer les compétences nécessaires pour composer avec des enfants au comportement difficile.

Les pratiques sensibles à la culture

Des recherches canadiennes récentes¹¹ ont montré que les intervenantes en services de garde avaient besoin de plus de connaissances pour pouvoir travailler auprès d'enfants et de familles de culture, de langue et d'origine ethnique différentes. Ces constats correspondent aux résultats de l'examen de quelques études canadiennes sur les niveaux de qualité en garderie¹². L'examen de ces

études a souligné le rendement médiocre des services de garde destinés aux poupons/bambins et aux enfants d'âge préscolaire dans les garderies de l'Alberta, de l'Ontario et de la Colombie-Britannique au plan de la sensibilité culturelle. Il a également cerné le besoin de sensibiliser les intervenantes à cet égard et d'accroître leurs connaissances sur le sujet. Plusieurs informatrices privilégiées ont recommandé que l'on renforce les compétences des éducatrices en garderie et des responsables de garde en milieu familial.

Services de garde intégrés

Quand on parle d'intégration en services de garde pour les enfants ayant des besoins spéciaux, cela signifie que ces enfants doivent pouvoir fréquenter le même service de garde que ceux qui n'ont pas de besoins spéciaux et qu'ils doivent y être les bienvenus, de sorte que leurs parents soient incités à les y inscrire¹³. Cette notion d'intégration se distingue de la pratique voulant que l'on place les enfants ayant des besoins spéciaux à l'écart des autres. De plus, elle va au-delà de l'approche cas par cas. On s'entend pour dire qu'une formation en développement de l'enfant et en pratiques éducatives est importante pour favoriser le développement harmonieux de tous les enfants, y compris celui des enfants qui ont des besoins spéciaux. Toutefois, pour être en mesure de bien s'acquitter de leur tâche, les éducatrices ont besoin d'information spécifique et de formation spécialisée sur les enfants ayant des besoins spéciaux dont elles ont la responsabilité¹⁴. Des informateurs privilégiés de partout au Canada ont recommandé d'augmenter le niveau de compétence des responsables de garde afin de favoriser une plus grande intégration en milieu de garde des enfants avec des besoins spéciaux.

La formation des éducatrices en garderie

Beaucoup d'éducatrices en garderie possèdent un niveau de formation supérieur aux normes en vigueur dans leur province ou territoire. Les éducatrices qui travaillent en garderie à temps

plein possèdent habituellement un niveau de formation postsecondaire supérieur au niveau moyen de formation de la population active générale. Les deux tiers de ces éducatrices, comparativement à la moitié de la population active, ont des titres de compétence postsecondaires. La plupart des éducatrices qui ont un diplôme d'études postsecondaires possèdent un certificat, un diplôme ou un diplôme de premier cycle en éducation à la petite enfance (ÉPE). Dans toutes les provinces et tous les territoires, le nombre réel d'éducatrices dans une garderie qui détiennent un diplôme en ÉPE dépasse le minimum requis par la réglementation. Toutefois, il semblerait que la réglementation ait effectivement une incidence sur le niveau de formation des éducatrices en garderie en général. Par exemple, les provinces et les territoires où la réglementation exige qu'un nombre minimum d'éducatrices dans une garderie détiennent leur certificat ou leur diplôme en ÉPE sont celles où l'on retrouve le plus haut pourcentage d'employées avec des titres de compétence postsecondaires. Bien que le diplôme en ÉPE ou dans un champs de compétences connexes ne soit pas exigé, plus de 30 % des directrices administratives et 13 % de toutes les éducatrices en garderie déclarent, comme niveau d'études le plus élevé, une formation universitaire de premier cycle¹⁵.

Toutes les informatrices privilégiées des associations de services de garde à l'enfance, à l'exception d'une, ont recommandé le relèvement du niveau de formation des éducatrices en garderie. La plupart souhaitent que l'on exige au minimum un certificat d'un an ou un diplôme de deux ans en ÉPE pour toutes les éducatrices en garderie (En général, dans les provinces et les territoires où la réglementation n'exige pour ainsi dire aucune formation postsecondaire, les informatrices ont recommandé un certificat collégial d'une durée d'un an; tandis que dans les endroits où un certain pourcentage d'éducatrices de garderies doivent détenir un certificat ou un diplôme en ÉPE, on a recommandé, au minimum, un diplôme collégial d'une durée de deux ans).

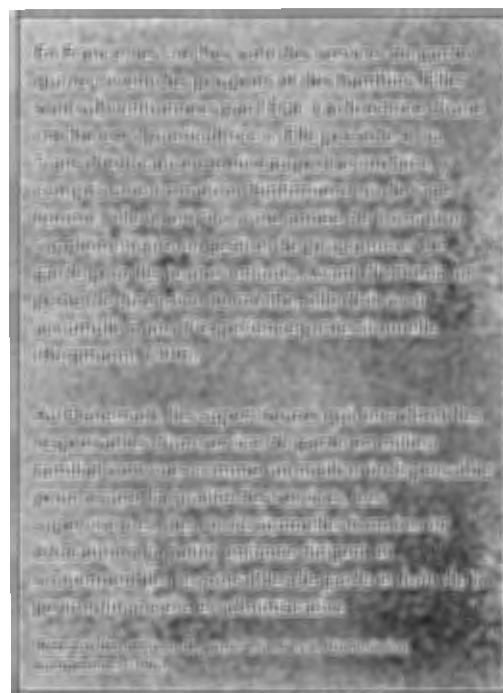
Au cours des consultations réalisées dans le cadre de cette étude, les intervenantes de tous les milieux de garde se sont montrées fort intéressées à de nouvelles possibilités de formation, d'éducation et de perfectionnement professionnel. L'expérience passée démontre que les intervenantes en services de garde se prévalent effectivement des occasions de formation qui leur sont offertes.

- L'étude *Garde à l'enfance*¹⁶ a indiqué que 36 % des éducatrices en garderie avaient suivi un cours sur la petite enfance au cours de l'année précédente. Une éducatrice sur deux avait participé à une formation informelle durant la même période.
- L'*Enquête nationale auprès des diplômés de 1992*¹⁷ a révélé qu'environ 25 % des diplômées en ÉPE de 1990 avaient suivi d'autres cours depuis leur graduation et que 10 % avaient terminé d'autres programmes de niveau postsecondaire.

La formation et le niveau d'éducation apportent de nombreux avantages à long terme aux éducatrices en garderie. On remarque entre autres des avantages au niveau de l'amélioration de leur environnement de travail. Les éducatrices en garderie qui possèdent leur diplôme en ÉPE reçoivent en effet un meilleur salaire. De plus, les perspectives de mobilité professionnelle sont plus grandes pour celles qui sont qualifiées en développement de l'enfant et en éducation à la petite enfance. Elles peuvent travailler dans les programmes d'intervention précoce et de développement de l'enfant, en maternelle, dans les prématernelles qui offrent des programmes compensatoires et dans les centres de ressources pour la famille.

Le rôle central de la directrice

Le niveau de compétence des directrices et des superviseuses influe directement sur la qualité de la garderie dans son ensemble. Les informatrices privilégiées ont affirmé — et la recherche le corrobore — que la directrice ou la superviseuse d'un service de garde influençaient le rendement des intervenantes, la qualité du service et le développement des enfants¹⁸. La directrice est gardienne de la



qualité dans son service de garde; c'est elle qui établit les normes et les balises de la qualité auxquelles l'équipe devra se plier. Le rôle que joue la directrice en rapport avec la qualité du programme offert dans le service de garde se compare à celui d'un directeur d'école dans le secteur de l'éducation. En effet, l'efficacité d'une école se mesure à la compétence de son directeur, à ses aptitudes comme administrateur et à sa capacité de bien communiquer et de démontrer ses qualités de meneur au niveau académique¹⁹.

L'étude *Garde à l'enfance* a révélé que 12 % des directrices qui intervenaient également auprès des enfants comme éducatrices et 31% des directrices administratives détenaient un diplôme de premier cycle ou plus. Toutefois, un examen récent des titres de compétence des directrices de garderies au Canada²⁰ a indiqué qu'un petit nombre seulement de provinces et de territoires exigent de leurs directrices de garderies qu'elles possèdent une formation supérieure à ce que leur règlement requiert des autres intervenantes en services de garde dites « qualifiées ».

Le rôle d'une directrice de service de garde est complexe. Il comprend à la fois des responsabilités qui ont trait à l'environnement de travail des éducatrices et des responsabilités qui touchent à l'environnement des enfants. Les fonctions particulières diffèrent d'un milieu de garde à l'autre mais les multiples rôles de la directrice se répartissent dans les quatre grandes catégories suivantes²¹ :

- théorie organisationnelle et direction;
- programmation d'activités stimulant le développement de l'enfant;
- questions financières et juridiques; et
- relations avec le conseil d'administration, les parents et la collectivité.

Les informatrices privilégiées ont déclaré que les directrices de services de garde avaient intérêt à posséder des titres de compétence en développement de l'enfant et en éducation à la petite enfance supérieurs au certificat ou diplôme en ÉPE et qu'il leur était aussi utile de posséder une formation spécifique en gestion et en administration de services de garde à l'enfance.

La formation des responsables d'un service de garde en milieu familial

On en sait beaucoup moins sur la formation des responsables de garde en milieu familial et sur leurs besoins de formation.

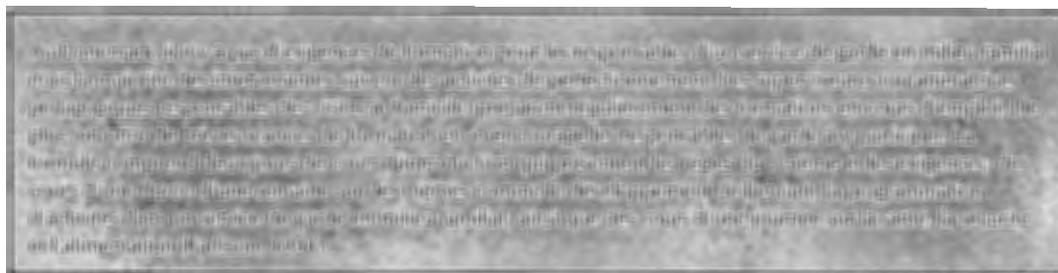
Les responsables d'un service de garde en milieu familial régi sont plus âgées et possèdent plus d'expérience que les éducatrices en garderie mais elles ont moins d'éducation et de formation. À peine plus du tiers des responsables de garde de l'enquête

sur la garde en milieu familial régi détenaient un diplôme d'études postsecondaires et 60 % ont rapporté qu'elles avaient plus de cinq ans d'expérience en garde à l'enfance (pas nécessairement comme responsable d'un service de garde en milieu familial régi) comparativement à 47 % des éducatrices en garderie²². Une étude antérieure sur les services de garde en milieu familial régis (1984) a révélé que seulement 11 % des responsables de garde possédaient une formation de niveau postsecondaire²³. Les enquêtes sur les services de garde en milieu familial régis de 1984 et de 1996 ne nous permettent pas de savoir au juste combien de responsables de garde détiennent une formation en éducation à la petite enfance ou un diplôme postsecondaire dans un domaine connexe, mais on constate que leur niveau d'éducation générale est plus élevé.

Possibilités de formation offertes aux responsables d'un service de garde en milieu familial

Au cours de l'étude, les informatrices privilégiées ont soulevé l'importance d'accroître le nombre de responsables de garde en milieu familial qualifiées et de mettre en place des programmes de formation qui soient efficaces. Ceci a d'ailleurs été confirmé par plusieurs recherches. Les consultations auprès de responsables de garde en milieu familial ont permis de constater que les responsables de garde qui avaient déjà suivi une formation structurée étaient plus susceptibles d'appuyer la formation obligatoire.

Une analyse des services de garde en milieu familial dans les pays de la Communauté européenne a rapporté que dans les pays européens, à l'instar des provinces et des territoires canadiens, aucune formation





préalable spécifique n'est requise pour offrir un service de garde en milieu familial. Toutefois, la formation en cours d'emploi est offerte dans une majorité de pays européens. Le rapport sur cette étude recommande cependant que toutes les responsables d'un service de garde en milieu familial soient obligées de suivre une formation²⁴.

Les informatrices privilégiées ont quand même remarqué que les possibilités de formation pour les responsables d'un service de garde en milieu familial étaient de plus en plus nombreuses au Canada.

- Un répertoire des projets de la Caisse d'aide aux projets en matière de garde des enfants (CAPMGE) montre que près de la moitié des projets qui s'intéressaient à la formation avaient trait à la garde en milieu familial²⁵. Les initiatives de la Caisse d'aide ont pris fin mais beaucoup des ressources et des trousseaux de formation en services de garde en milieu familial sont toujours offertes et servent encore.
- Des initiatives qui visent à augmenter la formation de base et de niveau certificat des responsables de garde en milieu familial se multiplient et nous en faisons brièvement état plus loin dans ce chapitre²⁶.
- L'enquête menée auprès de responsables de garde en milieu familial régies dans le cadre de cette étude a révélé que près de 80 % de ces intervenantes avaient suivi au moins

une activité de perfectionnement professionnel au cours de la dernière année. Elles étaient par ailleurs fréquemment contraintes par les autorités responsables de la délivrance des permis et par les agences de garde à suivre de la formation continue. En moyenne, les responsables de garde accordaient une trentaine d'heures par année à des activités de développement professionnel.

On ne possède pas de définition de ce qui pourrait constituer une formation satisfaisante pour les responsables de garde en milieu familial; on ne sait pas comment cette formation pourrait être donnée ni comment on pourrait la soutenir. Les informatrices privilégiées des associations de services de garde en milieu familial (excluant celles qui venaient de l'Ontario) et des autres organismes du secteur de la garde à l'enfance ont, pour la plupart, recommandé que les responsables de garde aient une formation même s'il existait des différences quant aux types de compétences exigées. Certaines ont suggéré d'adapter le contenu du programme en ÉPE et d'y intégrer le volet garde en milieu familial; d'autres ont recommandé un certificat distinct pour la garde familiale qui pourrait se donner ailleurs que dans les collèges communautaires.

Selon les recherches et l'expérience dont on dispose, une formation efficace pour les responsables d'un service de garde en milieu familial devrait comprendre les éléments suivants²⁷ :

- articulation avec un système d'unités de valeur ou de reconnaissance menant à la diplomation;
- élaboration de contenus qui correspondent à l'expérience et au niveau d'éducation des intervenantes;
- contenu de cours qui prépare les intervenantes à assurer la santé et la sécurité des enfants, à anticiper leurs besoins d'apprentissage et à leur fournir un environnement stimulant et qui montre aussi à ces intervenantes à travailler avec les membres de la famille et à gérer leur entreprise de garde en milieu familial;

- extension des services vers les responsables de garde en milieu familial régies mais aussi vers les intervenantes non réglementées;
- formule de prestation accessible comprenant un volet de formation dans la langue maternelle des intervenantes, favorisant la participation des intervenantes plus expérimentées et se servant d'approches novatrices (p.ex. étude indépendante, apprentissage entre pairs, mentorat); et
- logistique pratique permettant aux responsables de garde de concilier formation, exigences de travail, horaires et déplacements.

Dans le cas de services de garde en milieu familial encadrés par une agence de garde, des animatrices pédagogiques supervisent et soutiennent les responsables de garde. Elles offrent une formation sur mesure aux responsables de garde lors de visites à domicile. Une étude récente menée aux États-Unis²⁸ a examiné l'incidence de la formation sur la qualité des services de garde offerts par des responsables de garde en milieu familial. Il en ressort que les visites fréquentes au domicile de la responsable de garde contribuent de façon significative au succès de la formation.

Une formation efficace destinée aux responsables d'un service de garde en milieu familial peut être offerte par les établissements d'enseignement postsecondaire, les agences de services de garde en milieu familial, les centres de ressources pour la famille, les programmes de soutien des services de garde ou par d'autres organismes communautaires. La conception et l'exécution d'un programme de formation se doivent d'être souples pour pouvoir répondre aux besoins d'apprentissage variés des responsables de garde et à leurs contraintes organisationnelles. Le programme doit aussi être structuré de façon à permettre l'acquisition de connaissances spécifiques. Les différentes activités de formation offertes aux responsables de garde viennent s'ajouter aux autres formes d'aide, comme par exemple le réseautage entre pairs. Elles ne viennent pas les remplacer, au contraire, elles s'en inspirent.

Le projet actuellement en cours sur la formation en services de garde familiale, et qui est parrainé par la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, l'Association canadienne des centres de ressources pour la famille, par six associations provinciales de services de garde en milieu familial et par la *Ryerson Polytechnic University*, déterminera les lignes directrices à suivre en vue d'élaborer un contenu de base obligatoire, signalera les pratiques d'excellence et mettra au point différentes structures d'organisation et de diffusion.

Questions qui ont trait à l'éducation postsecondaire

L'objectif des programmes de formation postsecondaire est de fournir :

- la formation de base et l'éducation nécessaire pour préparer les intervenantes à travailler dans un milieu de garde;
- des occasions de perfectionnement et de formation permanente; et
- la formation et l'éducation aux intervenantes qui sont actives dans le secteur mais qui ne possèdent pas de titres de compétence.

La formation et l'éducation préalables comprennent les cours préparatoires à la garde à l'enfance. La formation en cours d'emploi, l'éducation et le perfectionnement professionnel se réfèrent à des activités de formation continue (éducation permanente) et à la formation ainsi qu'à l'éducation visant les intervenantes possédant de l'expérience mais n'ayant pas obtenu de diplôme préalable.

La formation postsecondaire en ÉPE et dans les champs d'études connexes est un outil important qui permet de relever le défi des compétences requises. Les établissements canadiens d'enseignement postsecondaire ont fort à faire pour répondre aux besoins de formation des intervenantes en garderie et en milieu familial qui sont qualifiées ainsi qu'aux besoins de celles qui ne le sont pas.

Les programmes en éducation à la petite enfance (ÉPE) de niveau certificat et diplôme

Les programmes en ÉPE de niveau certificat et diplôme sont les formations postsecondaires que l'on offre le plus souvent pour préparer les intervenantes à leur travail auprès de jeunes enfants et pour renforcer le niveau de compétence des éducatrices qui travaillent déjà dans le secteur mais qui ne possèdent pas de formation ou ne sont pas qualifiées.

Programmes d'études (curriculum) en éducation à la petite enfance

Les programmes d'études, niveaux certificat et diplôme, en éducation à la petite enfance sont considérés comme étant la base ou le fondement de la formation requise pour les intervenantes du secteur qui travaillent en garderie. Quelques informatrices clés et des participantes aux consultations ont déclaré que les programmes offerts en ÉPE pouvaient également répondre aux besoins des responsables d'un service de garde en milieu familial; d'autres ont affirmé que les programmes d'ÉPE sont conçus pour les services de garde offerts en garderie et ne peuvent pas vraiment préparer et soutenir les intervenantes qui travaillent dans d'autres milieux de garde.

Les programmes d'études en ÉPE, niveaux certificat et diplôme, sont conçus pour répondre aux besoins de ressources humaines en garderie. Leur insistance sur les volets développement de l'enfant et éducation à la petite enfance reflète l'état des connaissances actuelles et les constats de recherche. Il existe toutefois d'importantes lacunes dans le curriculum offert par beaucoup de programmes d'ÉPE. Les informatrices privilégiées se sont inquiétées du fait que les programmes d'ÉPE à travers le Canada ne préparent pas toujours leurs diplômées à travailler avec tous les types d'enfants et de familles dans les diverses collectivités. Elles ont déclaré que les intervenantes ont besoin d'acquérir les connaissances qui leur permettraient de travailler, en collaboration

avec les parents, avec les enfants de toutes les catégories d'âge s'échelonnant de la naissance à la fin de l'école primaire. Un certain nombre d'informatrices et de participantes aux consultations suggèrent des changements aux programmes d'études en ÉPE; on propose d'élargir le programme pour préparer les étudiantes à travailler en garde familiale et dans d'autres services à la petite enfance; l'examen des écrits va dans le même sens.

L'étude sectorielle a examiné les calendriers de cours offerts dans les programmes en ÉPE de niveaux certificat et diplôme par les collèges canadiens et les cégeps (collèges d'enseignement général et professionnel). Les grandes catégories qui ont servi à l'analyse s'inspirent des lignes directrices de formation qui ont été élaborées par la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance²⁹, d'une étude antérieure menée en Ontario³⁰ et de la réflexion des membres du comité de direction. Ces catégories comprennent le développement de l'enfant, la programmation d'activités, la gestion de comportement, la réglementation et l'administration, la communication interpersonnelle, la participation de la famille et des parents, l'observation et l'évaluation, la santé, la sécurité et l'alimentation, les enfants avec des besoins spéciaux, la diversité et la promotion du secteur, ainsi que le perfectionnement.

L'analyse des programmes d'études a montré que les programmes en ÉPE, niveaux certificat et diplôme, sont axés sur l'intervention auprès d'enfants de moins de six ans fréquentant un service de garde en garderie. Il est plus probable de trouver un contenu spécifique aux enfants d'âge scolaire dans les provinces et les territoires où la loi et la réglementation en matière de services de garde couvrent ce type de garde. Les lacunes mises à jour relativement au curriculum en ÉPE correspondent à celles qui avaient été signalées par les informatrices privilégiées et, dans une moindre mesure, à celles qui avaient été soulevées lors des consultations réalisées dans le cadre de cette étude.

- **Approche centrée sur la famille** : Beaucoup de programmes de certificat/diplôme d'ÉPE ne reconnaissent pas le rôle, l'importance et la valeur du contexte familial en rapport avec la vie de l'enfant. Beaucoup de ceux-ci centrent leur action essentiellement sur le développement de l'enfant au plan individuel sans tenir suffisamment compte de son développement au sein de l'environnement familial et socioculturel. Une approche centrée sur la famille fait interagir collectivement la famille et les intervenantes dans le service de garde et prend en compte les priorités et les choix de la famille. Par exemple, les programmes d'enseignement postsecondaire se doivent de reconnaître l'incidence des changements au régime du travail sur l'organisation des services de garde et les ajustements que cela impose. Les diplômées de ces programmes doivent apprendre comment offrir des services de qualité à l'intérieur de modes de garde qui fonctionnent selon des horaires souples et du travail à temps partiel.
 - **Garde destinée aux poupons/bambins et aux enfants d'âge scolaire** : Beaucoup de programmes de formation mettent l'accent sur les enfants d'âge préscolaire, quoique, aujourd'hui, une majorité d'entre eux possèdent également un contenu touchant spécifiquement aux poupons, aux bambins et aux enfants d'âge scolaire. Les différences sont énormes d'une province et d'un territoire à l'autre en ce qui concerne l'accès à la formation visant des groupes d'âge autres que préscolaires. Les informatrices privilégiées et quelques personnes ayant pris part aux consultations réalisées dans le cadre de cette étude ont recommandé que les programmes d'études s'intéressent davantage à tous les groupes d'âge, soit de 0 à 12 ans.
 - **Besoins spéciaux** : Les programmes en ÉPE ne développent pas suffisamment chez les intervenantes en services de garde les compétences et les connaissances requises pour leur permettre d'intégrer pleinement les enfants ayant des incapacités qui manifestent des comportements difficiles ou qui ont des besoins particuliers en matière de santé. Deux études canadiennes récentes, à petite échelle, sur l'intégration des enfants avec des besoins spéciaux en services de garde ont indiqué que l'approche des programmes de formation en ÉPE par rapport à ces enfants devait être centrée davantage sur la famille³¹. Il faut qu'un plus grand nombre de programmes en ÉPE s'intéressent à l'intégration des enfants avec des besoins spéciaux dans les services de garde destinés aux enfants du courant majoritaire. Il y a consensus dans le secteur de la garde à l'enfance : les programmes en ÉPE, niveau certificat et diplôme, doivent préparer les intervenantes à accueillir ces enfants dans leurs services de garde et à les intégrer dans l'ensemble des activités et de la programmation régulière. Les diplômées de ces programmes devraient savoir où prendre l'information qu'il leur faut pour s'occuper des besoins particuliers d'un enfant et être capables d'adapter leurs interventions en conséquence³².
 - **Diversité culturelle, linguistique et ethnique** : Le curriculum offert dans les programmes en ÉPE a tendance à refléter les valeurs et les pratiques culturelles du courant majoritaire. Il faut que les programmes d'études reconnaissent, acceptent et intègrent les valeurs, les connaissances et les pratiques de milieux culturels différents de ceux de la majorité. Beaucoup de diplômées ne se sentent pas prêtes à intervenir auprès d'enfants d'autres communautés culturelles et beaucoup d'employeurs ont cerné des besoins de formation supplémentaire à cet égard. Des études canadiennes récentes ont signalé des lacunes au plan de la préparation des intervenantes à composer avec la diversité culturelle, linguistique et ethnique³³.
- L'analyse des programmes d'études réalisée dans le cadre de cette étude a révélé que le quart des programmes de niveau certificat et 35 % des programmes de niveau diplôme offraient un cours distinct ou des contenus de cours abordant spécifiquement la diversité culturelle. Il ressort d'une analyse semblable, menée en 1990, que moins du quart des établissements d'enseignement offraient des cours ou des contenus de cours pertinents sur le multiculturalisme³⁴.

D'après les informatrices privilégiées, de plus en plus d'enseignants de collèges communautaires et de cégeps sont sensibles à cette problématique et adaptent leurs contenus de cours en conséquence. Le processus serait probablement accéléré s'il existait une collaboration plus étroite entre les enseignants, les administrateurs et le secteur de la garde à l'enfance. En abordant l'ensemble de ces thèmes dans leur programme d'études, les intervenantes sont mieux préparées à travailler dans les milieux de garde autres que la garderie (garde en milieu familial, programmes d'intervention précoce et centre de ressources pour la famille).

Stages en milieu de travail

Les stages en milieu de travail sont l'occasion pour les étudiantes de mettre en application la théorie qu'elles apprennent en classe dans un contexte supervisé. Les personnes œuvrant dans le secteur de la garde à l'enfance sont unanimes à cet effet : l'expérience pratique en services éducatifs à la petite enfance de qualité supérieure est absolument essentielle à l'acquisition des compétences requises.

Toutefois, certains collègues communautaires commencent à éprouver de la difficulté à

trouver des garderies de bonne qualité qui acceptent d'accueillir et de superviser des stagiaires. Dans plusieurs établissements d'enseignement, on a réduit le temps alloué à la supervision des stages de sorte que les enseignants sont moins présents pour accompagner et soutenir les étudiantes et le milieu de garde. C'est dire que les éducatrices en garderie qui doivent superviser les stagiaires voient leur responsabilité accrue. Des informatrices clés ont déclaré que certaines garderies refusaient parfois d'accueillir des stagiaires à cause de ce manque de soutien professionnel. Par ailleurs, les informatrices privilégiées d'établissements d'enseignement ont exprimé leur réticence à placer des étudiantes dans un milieu de garde dont la qualité est inférieure; elles craignent les effets que pourraient avoir sur celles-ci le fait d'observer et de répéter de mauvaises pratiques.

Les informatrices ont suggéré des façons de renforcer l'efficacité des stages en milieu de garde : préciser les rôles des stagiaires, du personnel de la garderie responsable de superviser les stages et des professeurs; avoir recours à des « assistantes techniques » ou à du personnel « de première ligne », dirigés par les professeurs, pour superviser les stages en milieux de garde; accorder une compensation financière aux services de garde qui accueillent des stagiaires; et organiser des ateliers pour former les employées des garderies qui devront superviser les stages.

Recrutement et sélection

Le processus de recrutement et de sélection en vigueur dans les différents établissements d'enseignement qui offrent le programme en ÉPE est souvent critiqué. Les étudiantes ont affirmé que c'est par hasard qu'elles apprenaient la plupart du temps l'existence des programmes en ÉPE. Il semble que les étudiants de niveau secondaire ne reçoivent pas d'information systématique sur le programme d'études en éducation à la petite enfance ni sur ses possibilités de carrière. Les étudiantes qui ont participé aux groupes de discussion de cette étude ont déclaré que la formation en ÉPE leur était présentée comme dernier choix de



ELIZABETH NORTON

carrière quand toutes les autres options avaient été envisagées. Il se peut que cette situation soit la manifestation d'un problème beaucoup plus vaste, à savoir le peu de respect général pour la profession d'intervenante en petite enfance.

Certaines directrices, gestionnaires et propriétaires de garderies ont affirmé au cours des consultations que toutes les diplômées en ÉPE n'avaient pas nécessairement les aptitudes qui convenaient pour faire ce travail. Elles craignent le fait que certaines étudiantes ne saisissent pas réellement la nature du travail et ne possèdent pas les qualités personnelles requises pour travailler en services de garde — particulièrement une vision centrée sur l'enfant et le respect des enfants et de leurs familles. Les informatrices privilégiées ont laissé entendre que le processus de présélection laissait à désirer; elles ont suggéré que l'on adopte un système de présélection des candidates aux programmes en ÉPE qui s'appuierait à la fois sur des critères scolaires et sur des qualités personnelles.

À quelques exceptions près, tous les programmes en ÉPE exigent des étudiantes qu'elles aient terminé, au minimum, leurs études secondaires. La plupart des programmes outrepassent cette condition dans le cas d'étudiantes adultes. L'âge minimum requis pour détenir le statut d'étudiant adulte et le niveau d'éducation équivalent à des études secondaires complétées varient à travers le pays.

La formation minimale préalable ne constitue qu'un des critères utilisés pour sélectionner les étudiantes admises au programme en ÉPE. Dans la plupart des provinces, certains établissements admettent les étudiantes en s'appuyant sur d'autres critères. Plus de la moitié des programmes de niveau certificat et un tiers des programmes de niveau diplôme prennent en compte les aptitudes personnelles et l'expérience des candidates. Il n'y a toutefois pas de consensus chez les informatrices privilégiées relativement à la valeur à accorder à des facteurs comme les caractéristiques individuelles ou les questions d'équité.

Les programmes universitaires de formation des maîtres, utilisent quant à eux toute une gamme de critères pour sélectionner les candidates. Dans la plupart des facultés d'éducation, un ensemble de facteurs personnels et scolaires, dont l'expérience de travail avec de jeunes enfants, sont pris en compte dans la sélection³⁵.

Des informatrices privilégiées ont recommandé que l'on recrute plus d'étudiantes des diverses communautés ethnoculturelles au Canada pour que la main-d'œuvre en services de garde à l'enfance reflète davantage la diversité culturelle canadienne.

Programmes de formation postsecondaire en services de garde familiale

Les cours de base offerts dans les programmes de niveau postsecondaire en ÉPE ne répondent pas aux besoins de formation et d'éducation des intervenantes en services de garde familiale. En travaillant sur les lacunes indiquées précédemment, on commencera à régler le problème. Toutefois, on s'entend en général sur la nécessité d'offrir des cours de niveaux certificat et diplôme en ÉPE et d'élaborer des contenus qui répondent plus spécifiquement aux besoins de formation des intervenantes en milieu familial. Les thèmes comme les conséquences qu'il y a à offrir des services de garde en milieu familial dans son domicile, la programmation d'activités souples et la gestion d'une entreprise pourraient être abordés. Un certain nombre de répondantes ont exprimé la crainte de voir le contenu de base en ÉPE (développement de l'enfant et pratiques éducatives) perdre de sa pertinence si tous les modes de garde avaient voix au chapitre. Une stratégie de rechange serait de mettre en place un programme de formation axé spécifiquement sur la garde en milieu familial.

Les études de cas qui ont été réalisées dans le cadre de cette étude ont examiné deux initiatives de formation soit *Bon départ* et *Partenariats pour les enfants*. Il s'agit d'initiatives qui intègrent les caractéristiques d'une formation efficace s'adressant aux responsables d'un

Encadré 6.1

BON DÉPART - PROGRAMME DE FORMATION EN GARDE FAMILIALE
(Western Canada Family Child Care Association of B.C.)

Amorcé en 1991 et élaboré par la Western Canada Family Child Care Association et le collège communautaire de Vancouver, *Bon départ* est un programme de formation en garde familiale qui comprend une bande vidéo promotionnelle présentant la garde familiale, une série de six émissions télé enregistrées sur vidéo et les documents imprimés qui s'y rapportent. Le programme vise à fournir de l'information de base sur le développement de l'enfant et sur les pratiques en garde familiale et il est destiné à la fois aux candidates potentielles et aux responsables de garde en milieu familial déjà actives dans le domaine, ainsi qu'aux parents et aux éducatrices en petite enfance.

La formation a été conçue pour être donnée par des personnes ayant un bon bagage de connaissances en garde familiale et pour être offert par un établissement d'enseignement reconnu ou un organisme communautaire ou en collaboration avec un tel établissement.

La formation dure environ quarante heures et peut être offerte au cours d'une session régulière de plusieurs semaines ou dans le cadre d'ateliers distincts répartis sur une plus longue période. Le programme est offert par différents collèges communautaires et établissements d'enseignement mais également par les programmes de soutien en garde à l'enfance dont le mandat est de répondre aux différents besoins des intervenantes qui exploitent des services de garde en milieu familial à travers la province. La formule de présentation du programme est souple de sorte qu'elle peut s'adapter aux besoins spécifiques d'un milieu de garde ou de collectivités particulières.

Bon départ existe maintenant comme formation préalable à l'admission au programme de certificat en garde familiale. Les cahiers d'exercices ont été adaptés et peuvent être utilisés en formation à distance. Le collège communautaire de Vancouver s'en sert. Le programme a été élaboré spécifiquement pour les étudiantes adultes qui n'ont pas nécessairement accès à la formation continue soit parce que celle-ci n'est pas offerte ou parce qu'elles ne peuvent y participer.

Bon départ est le programme d'introduction à la garde familiale le plus utilisé en Colombie-Britannique. Il est offert sous différentes formules par les établissements d'enseignement et les organismes communautaires de la province. À l'automne 1995 seulement, plus de 500 personnes l'ont suivi.

La documentation imprimée du programme *Bon départ* a été traduite pour répondre aux besoins de responsables d'un service de garde en milieu familial dont la langue première n'est pas l'anglais; *Bon départ* a été traduit en espagnol, en punjabi et en cantonnais. On prévoit également le traduire en d'autres langues. Le programme est aussi utilisé à l'extérieur de la Colombie-Britannique. Son contenu s'applique à la plupart des situations de formation en services de garde familiale.

service de garde en milieu familial. Elles sont toutes deux axées sur l'éducation et l'expérience des responsables de garde, accordent des unités de valeur reconnues, font participer des intervenantes d'expérience dans l'élaboration et l'exécution des programmes, et ont un contenu pertinent. De plus, elles tracent la voie aux différentes collaborations possibles entre les établissements d'enseignement postsecondaires et le milieu des services de garde à l'enfance. Une description sommaire de *Bon départ* et de *Partenariats pour les enfants* est présentée dans les encadrés 6.1 et 6.2.

Il ressort d'un sondage mené auprès des établissements d'enseignement postsecondaire que les programmes de niveau certificat en garde familiale, qui s'échelonnent

sur deux semestres, sont offerts par les collèges communautaires dans deux provinces seulement; deux collèges en Ontario et sept en Colombie-Britannique pour un total de 27 collectivités. Toutefois, la définition de « certificat » est variable et les collèges communautaires offrent d'autres cours qui peuvent conduire à un certificat mais le programme est moins intensif qu'en Ontario et en Colombie-Britannique³⁶. Des cours conçus pour les responsables de garde en milieu familial, mais sans unité de valeur, ainsi que des cours afférents à la garde familiale mais qui ne sont pas décrits comme tel (y compris des cours sur le développement de l'enfant, sur des thèmes abordés en services de garde, sur le comportement, sur l'alimentation, et sur la façon d'être parent) sont offerts par les établissements d'enseignement postsecondaire. En

Colombie-Britannique, une province où on encourage les responsables d'un service de garde en milieu familial à suivre une formation en garde familiale, plusieurs collèges communautaires offrent des cours d'introduction.

Programmes de niveau postsecondaire en administration et en gestion de services de garde

Les compétences nécessaires pour gérer et administrer un service de garde diffèrent de celles qu'il faut pour travailler auprès de jeunes enfants. Toutefois, les directrices de garderies et les superviseuses ont besoin de ces compétences pour bien s'acquitter de leur rôle et de leurs responsabilités. Le bon climat « organisationnel » et la qualité générale du service de garde en dépendent.

L'enquête auprès des établissements offrant la formation en ÉPE a permis de répertorier 11 programmes spécialisés en administration de services de garde, de niveau certificat. L'université Dalhousie et l'université du Manitoba offrent toutes les deux un certificat en administration de services de garde mais comme elles n'offrent pas le certificat en éducation à la petite enfance, ces deux établissements n'ont pas fait partie de l'enquête sur les maisons d'enseignement postsecondaire. Les programmes universitaires de premier cycle en ÉPE sont susceptibles d'offrir des cours de concentration en gestion des services de garde.

L'organisme Child Care Connection - NS parraine actuellement un projet intitulé *Child Care Administrator Credentialing*. Le projet a permis d'analyser le contenu de cours de 12 programmes en gestion des services de garde

Encadré 6.2

PARTENARIATS POUR LES ENFANTS (Collège Yukon)

À la demande de la Community Coalition for Yukon Children et en consultation avec cette coalition, le collège communautaire du Yukon élaborait, en 1995, le programme de *Partenariats pour les enfants*. Il s'agit d'une série de cours et de services éducatifs destinés aux intervenantes en services de garde et aux parents d'enfants à risques âgés de 0 à 6 ans.

Auparavant, le collège du Yukon donnait une formation en services de garde qui avait été élaborée dans le cadre d'un projet subventionné par le Fonds d'aide aux projets en matière de garde d'enfants et qui visait à renforcer la qualité des services de garde offerts plus particulièrement en garderie en multipliant le nombre de formations pratiques offertes au Yukon. *Partenariats pour les enfants* s'est inspiré des points forts de cette approche pour élaborer son programme et a reçu l'appui financier du Programme d'action communautaire pour les enfants (PACE).

Beaucoup d'enfants au Yukon sont considérés comme étant à risque lorsqu'ils habitent des collectivités éloignées parce qu'ils n'ont pas facilement accès aux services médicaux et sociaux; et il y a les autres enfants, ceux qui vivent dans des familles éclatées ou violentes, qui sont victimes d'abus, qui souffrent de pauvreté économique, physique, sociale ou sur le plan affectif. Au départ, le programme *Partenariats pour les enfants* cherche à régler les situations qui rendent les enfants vulnérables, à savoir l'inexpérience des parents, une faible santé et une mauvaise alimentation, l'absence de programmes éducatifs préscolaires et le manque de services de soutien communautaires pour la famille et les intervenantes. Aux fins de ce projet, le sens du terme « responsable de garde » a été élargi pour comprendre toutes les personnes intervenant auprès des jeunes enfants y compris les parents et les intervenantes en services de garde dont c'est le métier.

Les séances de formation sont organisées en fonction des besoins cernés chez une population cible. Le projet s'appuie sur l'expertise des gens faisant déjà partie de la collectivité; quand il le faut, il fournit des animatrices ou fait venir des experts de l'extérieur. En 1996, 40 ateliers ont eu lieu dans 10 des 14 collectivités participantes au Yukon. De plus, le projet produit et diffuse un petit journal, coanime une émission hebdomadaire à la radio, subventionne des groupes locaux d'entraide parentale et, par l'intermédiaire des commerces locaux de vidéo, distribue sans frais des vidéos sur le développement de l'enfant.

En plus d'offrir ce programme de formation communautaire, *Partenariats pour les enfants* offre des formations plus structurées qui peuvent être suivies au collège et à distance, et qui mènent à l'obtention d'un certificat de niveau un. Ces unités de valeurs sont reconnues et comptent pour le certificat ou le diplôme en ÉPE. *Partenariats pour les enfants* est une initiative qui vise à relier les programmes de formation actuellement offerts au Yukon. Il cherche à améliorer les programmes de formation et les ressources accessibles aux responsables de garde en les coordonnant pour maximiser leur efficacité et rentabilité.

Encadré 6.3

DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL ET GESTION ÉDUCATIVE
(Cégep de Saint-Jérôme, Québec).

En novembre 1996, le cégep de Saint-Jérôme a lancé un nouveau programme d'auto-apprentissage, *Développement professionnel et gestion éducative*, destiné aux directrices déjà actives dans un service de garde en garderie. Depuis 1989, le corps enseignant de cet établissement met au point un programme qui s'appuie sur un concept de gestion bien adapté aux milieux de la garde à l'enfance – être à l'écoute des personnes, les guider, les appuyer, leur infuser la « flamme » et les encourager. La formule mise en place permet aux directrices de garderie de suivre une formation malgré les contraintes qui les empêchent de se former par des moyens plus traditionnels.

Le programme comprend trois différents outils de formation : une vidéo, un manuel de formation et un journal de bord. La vidéo présente le témoignage de huit directrices de garderie, la philosophie du programme, le processus de formation et l'impact de l'approche d'auto-apprentissage. Le manuel et le journal de bord, par des textes et des exercices, guident l'apprentissage des personnes et leur acquisition des compétences requises en gestion de services de garde.

Huit directrices de services de garde ont participé aux essais préliminaires dans la phase d'élaboration du programme. On s'affaire actuellement à mettre sur pied des groupes d'apprenantes réunissant les participantes et à établir des collaborations avec des organismes dont le mandat est de promouvoir la formation et les activités de perfectionnement professionnel. Ces mesures servent à briser l'isolement que ressentent fréquemment les directrices de garderie.

Depuis son entrée en vigueur en novembre 1996, le programme a acquis une solide réputation comme outil de perfectionnement professionnel pour les directrices de services de garde de langue française du Québec. Pour le moment, le programme ne permet pas d'accumuler des unités de valeur mais une demande de reconnaissance comme programme d'études postsecondaires a été soumise aux autorités compétentes.

de niveau postsecondaire, y compris les sept qui avaient été répertoriés au cours de l'enquête. Le rapport préliminaire montre que les programmes analysés semblent aborder tous les volets de la gestion des services de garde³⁷.

Une des études de cas a examiné un nouveau programme d'auto-apprentissage offert par le cégep de Saint-Jérôme. Il est destiné aux administratrices en services de garde et constitue une formule novatrice de formation des directrices et superviseuses en garderie. L'encadré 6.3 en fait une description sommaire.

Accessibilité de l'éducation postsecondaire

Les intervenantes en services de garde sont ouvertes à la formation et à l'éducation offertes par les établissements d'enseignement postsecondaire mais il existe des obstacles qui en limitent l'accès parmi lesquels on retrouve notamment le coût, l'emplacement

géographique, l'horaire des cours et la pertinence du contenu de cours pour ce qui est des particularités ethnoculturelles et linguistiques des participantes.

Les coûts constituent une contrainte majeure à la poursuite d'études postsecondaires pour les responsables de garde. Leur rémunération est modeste et les coûts de la formation exigent énormément de leur part. S'il est vrai que le coût de l'éducation peut être subventionné par le gouvernement — par des prêts étudiants, des octrois versés aux établissements d'enseignement postsecondaire et des subventions aux associations de services de garde qui donnent de la formation — il n'en reste pas moins que la formation comporte des dépenses.

Et cela est particulièrement vrai dans le cas des intervenantes qui travaillent à leur compte et qui doivent assumer elles-mêmes le coût

de leur formation. Beaucoup d'intervenantes ont souligné qu'elles ne recevaient aucune compensation, ni au plan de leur rémunération ni au plan de la promotion professionnelle, en rapport avec leur perfectionnement. Dans de telles circonstances, la question des coûts pèse encore plus lourd.

Des études américaines ont révélé que des incitatifs financiers, tels le remboursement des frais de remplaçantes, s'avéraient décisifs pour encourager la participation des responsables de garde à des activités de formation³⁸. Il ressort également d'un certain nombre d'études canadiennes que les coûts afférents à la formation limitaient l'accessibilité aux activités de formation et de perfectionnement et qu'une aide financière comme la compensation pour le remplacement de personnel régulier et le remboursement de frais d'inscription étaient importants pour les intervenantes³⁹.

Mais ce ne sont pas uniquement les coûts qui limitent l'accessibilité. Beaucoup de programmes de formation et d'éducation offerts par les établissements d'enseignement postsecondaire ne sont pas accessibles aux intervenantes à cause de leur emplacement géographique (particulièrement dans le cas des intervenantes qui habitent en région éloignée ou en milieu rural) ou parce qu'il est difficile de concilier la formation et les services de garde. Les intervenantes qui habitent en région rurale — éducatrices en garderie et responsables d'un service de garde en milieu familial — rapportent que la formation offerte dans les grands centres urbains n'est pas compatible avec les exigences de leur travail.

L'horaire des cours est également un facteur important en rapport avec l'accessibilité. La plupart des responsables de garde en milieu familial soulignent la difficulté de trouver une remplaçante pour s'occuper de leur service de garde si elles ont à suivre des cours durant les heures régulières de travail. Parmi les responsables d'un service de garde en milieu familial régies qui n'avaient pas suivi de

formation au cours de la dernière année, 39 % ont fourni comme raison le conflit entre les horaires de formation et leurs responsabilités de garde. Elles éprouvaient également de la difficulté à trouver le temps ou l'énergie de s'investir dans une formation les soirs ou pendant le week-end.

Les informatrices privilégiées et les participantes aux groupes de travail ont précisé que l'accessibilité des programmes en ÉPE de niveaux certificat et diplôme était plutôt satisfaisante, à quelques exceptions près. Toutefois, l'accessibilité n'est pas la même à travers tout le Canada. Il existe moins de possibilités dans les régions éloignées et les collectivités rurales. Les intervenantes qui ne font pas partie du courant majoritaire peuvent trouver, elles aussi, que la formation et l'éducation sont inaccessibles. Les informatrices clés issues de divers groupes ethnoculturels ont déclaré que les contraintes de langue et de culture limitaient l'accès à de nouvelles possibilités d'éducation postsecondaire.

Les établissements d'enseignement postsecondaire peuvent atténuer certains des problèmes d'accessibilité en mettant en place des formules de prestation novatrices et en établissant des collaborations avec des organismes de services de garde à l'enfance. Quatre stratégies distinctes sont ressorties au cours de cette étude sectorielle, notamment l'enseignement à distance, le mentorat, l'évaluation des connaissances acquises et les programmes communautaires de formation.

Enseignement à distance

L'enseignement à distance comme formule de prestation des programmes d'enseignement postsecondaire comporte à la fois des possibilités intéressantes et des défis particuliers pour le secteur de la garde à l'enfance. Un nombre important d'intervenantes qui travaillent actuellement en garderie ou en service de garde familiale ne possèdent pas leurs titres de compétence en ÉPE. L'enseignement à distance permet d'offrir des formations à travers le pays et de

Encadre 6.4

**FORMATION CONTINUE EN PETITE ENFANCE,
ENSEIGNEMENT À DISTANCE
(Collège Cabot, St. John's, Terre-Neuve)**

Même si la province de Terre-Neuve a effectivement des programmes en ÉPE de niveau postsecondaire, la réglementation n'exige pas que les intervenantes en garderie soient qualifiées en ÉPE. Les éducatrices de garderie non qualifiées avaient peu de possibilités de suivre une formation en cours d'emploi. Le département d'éducation permanente du Collège Cabot (appuyé financièrement par le programme fédéral *Fonds d'aide aux projets en matière de garde d'enfants* et par le gouvernement provincial) a alors mis sur pied un modèle de formation à distance permettant d'offrir un programme d'études en ÉPE aux intervenantes travaillant en garderie et qui possédaient au moins deux ans d'expérience. La formule comprend une évaluation des compétences acquises et un processus d'attestation provinciale en ÉPE.

À partir du curriculum provincial menant à un diplôme en ÉPE à Terre-Neuve, on a bâti des modules de formation individuelle axés sur les compétences et se prêtant à l'enseignement à distance par téléconférences et documents imprimés. Des instructrices se déplacent pour observer les candidates dans leur milieu de travail et évaluer leur rendement à partir des mêmes critères utilisés au programme régulier à temps plein dans les stages en milieu de garde. Une grille d'évaluation des connaissances acquises sert à déterminer l'acquis expérimentiel.

Les participantes doivent également participer sur place à trois stages d'été dont deux semaines dans la garderie expérimentale du collège. Une tutrice est assignée à chaque participante et elle peut être consultée par téléphone. C'est d'ailleurs elle qui anime les téléconférences. Les participantes télécopient leurs devoirs à leur tutrice qui les leur retourne corrigés dans un délai maximal de deux semaines. Des examens contrôlés ont lieu au campus du collège le plus près de la résidence des participantes.

L'attestation est reconnue par l'Association professionnelle des éducatrices en petite enfance de la province et est en voie de reconnaissance par la province. Les étudiantes du premier groupe à s'inscrire au programme d'ÉPE ont obtenu leur diplôme en juin 1997; 65 étudiantes s'y étaient inscrites.

Une étude d'évaluation a révélé que le programme de formation à distance et d'attestation du Collège Cabot améliorera la qualité des soins et de la programmation offerte en garderie et la qualité de la formation des intervenantes. Une révision effectuée par des pairs a suggéré que le programme fasse état des démarches similaires entreprises dans d'autres provinces qui souhaitent, elles aussi, mettre en place des formules d'éducation et de formation destinées aux intervenantes déjà actives dans le secteur de la garde à l'enfance.

Le collège Cabot continue d'offrir son programme d'éducation à la petite enfance, formule enseignement à distance, quoique l'avenir de celui-ci soit incertain. En effet, les stages d'été et le volet tutorat ne reçoivent plus de financement.

Il ne semble pas que le programme d'enseignement à distance ait eu des répercussions sur les inscriptions au programme régulier temps plein en ÉPE offert par le Collège Cabot (Morris et coll., 1995).

réunir des personnes de localités différentes pour partager leurs expériences communes. Toutefois, l'éducation à distance pose des problèmes significatifs en rapport avec le programme de formation en ÉPE notamment pour ce qui est du stage en milieu de travail, de la communication interpersonnelle et de l'apprentissage en groupe, lesquels constituent des volets importants.

La façon dont un établissement d'enseignement, le collège Cabot⁴⁰ de St. John's, à Terre-Neuve, s'y est pris pour remédier à ces difficultés est décrite dans l'encadré 6.4. Cette démarche fait état des particularités d'un programme qui se sert à la fois de documents imprimés et d'approches interactives (téléconférences, stages d'été et observations sur place) pour donner la formation. Le projet du collège Cabot fournit aussi une trousse de matériel d'apprentissage qui pourrait être adapté à des modèles de formation à distance implantés ailleurs au Canada⁴¹.

La majorité des informatrices privilégiées ont souligné que, pour satisfaire aux besoins de formation en régions isolées et en milieux ruraux, la formule d'enseignement à distance pour la prestation des programmes d'éducation en ÉPE était incontournable. Certaines ont fait valoir que cette formule s'appliquerait mieux à la formation de niveau supérieur (au certificat d'un an ou de deux ans en ÉPE); et qu'elle devrait viser les personnes qui possèdent de l'expérience dans le domaine ou des enseignantes de l'élémentaire qui veulent obtenir leurs titres de compétence en petite enfance plutôt que les nouvelles venues au secteur.

Le défi consiste à mettre en place les meilleurs programmes possibles malgré les contraintes imposées par l'éloignement et le peu de ressources disponibles. Les systèmes de communication électronique (vidéo, téléconférence) sont autant de moyens d'accroître l'accessibilité des programmes de formation en petite enfance.

Mentorat

Par mentorat, on entend la relation entre une praticienne chevronnée et une novice permettant l'acquisition de nouvelles connaissances. Dans le

Encadré 6.5

**PROGRAMME D'ÉDUCATION EN SERVICES DE GARDE À L'ENFANCE ET DE CHEMINEMENT DE CARRIÈRE - CTML/ÉSEJ
(Conseil tribal de Meadow Lake, Saskatchewan)**

Le conseil tribal de Meadow Lake (CTML) et l'École des services à l'enfance et à la jeunesse (ÉSEJ) de l'Université de Victoria se sont servi d'un contenu de cours reflétant la culture et les valeurs autochtones pour former des éducatrices en services de garde des Premières nations. Le projet a également supervisé trois projets pilotes de formation en garde familiale. Il s'agit d'un bel exemple de collaboration dans l'élaboration d'un curriculum qui tient compte à la fois des exigences requises par un programme formel d'éducation postsecondaire et de la nécessité d'intégrer les valeurs et les pratiques d'une culture donnée.

Pour élaborer le contenu de cours, l'ÉSEJ a fourni son expertise en théorie générale de développement de l'enfant et pratiques éducatives, et le CTML a offert sa connaissance de la culture, des valeurs et des pratiques éducatives chez les Cri et les Dénés. Il en résulte un programme d'études reconnu par l'ÉSEJ de l'Université de Victoria et qui répond aux normes d'éducation et offre les compétences requises pour les éducatrices en petite enfance de la Colombie-Britannique et de la Saskatchewan. Le modèle de curriculum expérimenté à Meadow Lake peut s'adapter aux besoins d'autres communautés autochtones.

Le projet a eu des répercussions communautaires significatives. Le rôle des aînés dans la communauté se transforme de façon importante à mesure qu'il y a reconnaissance de la valeur de leur contribution au curriculum. La communauté prend également davantage conscience des liens qui existent entre le développement harmonieux des enfants et leur épanouissement (Conseil tribal de Meadow Lake & École de services à l'enfance et à la jeunesse de l'Université de Victoria, 1995).

secteur de la garde à l'enfance, cela peut vouloir dire que des intervenantes moins expérimentées sont prises en charge et guidées par des éducatrices chevronnées et acquièrent ainsi de nouvelles connaissances et compétences en rapport avec leur travail auprès de jeunes enfants. Il existe des programmes d'éducation postsecondaire en ÉPE qui utilisent, dans certaines circonstances, la formule du mentorat pour former des éducatrices qui travaillent déjà dans un milieu de garde.

Un projet actuellement en cours dans les provinces (*Partners in Practice Mentoring Project*) de Terre-Neuve, de la Nouvelle-Écosse et de l'Ontario explore les possibilités du mentorat en éducation à la petite enfance dans le cadre de la formation postsecondaire préalable et en cours d'emploi mais également dans le cadre de la formation de niveau

supérieur. Les participantes travaillent en garderie comme éducatrices remplaçantes et sont jumelées à une mentor qui est une éducatrice d'expérience. Simultanément, les participantes sont inscrites à un cours reconnu (avec unités) donné par un collègue communautaire⁴².

Évaluation des connaissances acquises

L'évaluation des connaissances acquises soulève de plus en plus d'intérêt en tant que mécanisme pour accorder des équivalences aux étudiantes en ÉPE qui possèdent de l'expérience de travail pertinente. Il ne s'agit pas d'une formule pour remplacer les unités de valeur mais bien d'un mécanisme pour reconnaître les connaissances acquises. Selon l'enquête menée pour cette étude, l'évaluation des connaissances acquises est utilisée sous une forme ou une autre par les deux tiers des établissements qui offrent le programme en ÉPE au Canada. Les formules les plus fréquentes sont la présentation d'un portfolio, la présentation de relevés de notes d'autres établissements d'enseignement, les examens basés sur l'expérience et les évaluations du rendement.

Programmes communautaires d'éducation à la petite enfance

Il est possible d'adapter un programme d'éducation postsecondaire en ÉPE pour qu'il reconnaisse, accepte et intègre les valeurs, les connaissances et les pratiques de communautés culturelles distinctes et de populations habitant des régions isolées du pays. L'entreprise collective du conseil tribal de Meadow Lake et de l'École des services à l'enfance et à la jeunesse de l'Université de Victoria (*School of Child and Youth Care*) en est un bel exemple. L'encadré 6.5 présente une description sommaire de l'étude de cas réalisée en rapport avec ce projet. Le projet a mené à la création d'un curriculum qui peut servir de modèle à d'autres communautés des Premières nations. Et plus important encore, il a documenté un processus de diffusion d'information et de collaboration communautaire dont les ramifications s'étendent à d'autres collectivités et établissements d'enseignement⁴³.

Équivalence

Il y a d'énormes similitudes dans l'élaboration et l'exécution des programmes en ÉPE de niveau postsecondaire à travers le pays, et ce tant au plan des contenus de cours qu'à celui de la prestation. Et pourtant, la reconnaissance des équivalences n'est pas monnaie courante d'un établissement d'enseignement à l'autre.

Les intervenantes qui aspirent à une carrière en services de garde veulent qu'à l'intérieur d'un même établissement et entre établissements d'enseignement, on reconnaisse les unités de valeur qu'elles ont accumulées dans un programme donné. Cependant, la reconnaissance des équivalences se fait à la pièce et de façon aléatoire d'une province et d'un territoire à l'autre. La question du transfert des compétences doit être abordée sous quatre angles différents : d'un programme à l'autre au sein d'un même établissement, d'un programme à l'autre entre établissements différents, entre collèges et universités et entre programmes de formation reconnus (avec unités) et non reconnus (sans unité).

- Les établissements d'enseignement qui offrent à la fois le certificat et le diplôme accordent généralement les équivalences entre ces deux programmes donnés à l'intérieur de leurs murs.
- Les établissements d'enseignement postsecondaire qui offrent la formation en ÉPE reconnaissent de façon sélective les programmes offerts par d'autres établissements d'enseignement. Presque tous les établissements accordent des équivalences pour des cours suivis dans d'autres établissements. Toutefois, les demandes d'équivalence sont étudiées à la pièce et s'appuient sur des facteurs tels le contenu et la durée du cours. Seuls le Québec et l'Alberta ont des ententes systématiques provinciales relatives au transfert de compétences.
- Les programmes de formation des maîtres des facultés d'éducation dans les universités et d'autres programmes universitaires accordent de façon sélective des équivalences pour la formation en ÉPE

postsecondaire. Les ententes sont nombreuses entre établissements en rapport avec le transfert de compétences mais elles ont tendance à être individuelles plutôt que systématiques.

- Les universités qui offrent la formation en ÉPE de premier cycle affirment qu'il existe une certaine articulation de programmes entre les leurs et ceux de quelques collèges communautaires.

Le transfert de compétences et l'articulation des programmes s'imposent à l'échelle des établissements d'enseignement postsecondaire. Il faut aussi assurer le lien entre les formations non reconnues et les connaissances acquises par l'expérience ou dans le cadre de programmes de formation reconnue; on doit aussi reconnaître les titres de compétence accordés dans d'autres pays. Le secteur de la garde à l'enfance dans son ensemble, y compris les intervenantes en services de garde, les représentants des gouvernements et les personnes œuvrant dans les établissements d'enseignement postsecondaire, insiste grandement sur une meilleure coordination à l'échelle des établissements qui offrent la formation en ÉPE.

S'il existait une plus grande coordination des programmes de formation et si on s'entendait sur des lignes directrices pancanadiennes relatives au contenu de cours et à la prestation des services, on pourrait sans aucun doute adopter des normes de pratique communes; lesquelles, en l'occurrence, faciliteraient la reconnaissance des équivalences d'un établissement à l'autre, au sein d'une même province ou d'un même territoire et entre ceux-ci. Cet allègement du processus de transfert de compétences rendrait la tâche plus facile aux intervenantes qui souhaitent accumuler des unités de valeur en vue d'obtenir un diplôme; cela accroîtrait également les possibilités de mobilité d'un milieu de garde à un autre.

Inputabilité

Les programmes de formation postsecondaire ne sont pas soumis à un véritable processus

d'évaluation. On en sait peu sur leur aptitude à transmettre le niveau de connaissances et d'expertise requis pour assurer des services de garde de qualité. On n'a pas non plus beaucoup d'information relative à la sélection et au processus de recrutement des étudiantes ni sur leur incidence sur la qualité des candidates. Est-ce que ces programmes préparent suffisamment les éducatrices à offrir de bons services de garde? Quel est le niveau optimal d'éducation et de formation? Est-ce que ces programmes recrutent les meilleures candidates possibles pour le métier?

Les rapports sur le niveau de satisfaction des diplômées⁴⁴ ainsi que les analyses de curriculum montrent que tous les programmes collégiaux offrant la formation en ÉPE ont un contenu qui touche au développement de l'enfant et aux pratiques éducatives, champs d'études contribuant à renforcer les

compétences des intervenantes. Toutefois, des informatrices privilégiées et des participantes aux consultations ont exprimé des réserves à l'égard du niveau de compétence des diplômées issues de ces programmes. Il faut plus d'information en rapport avec l'efficacité des programmes en ÉPE, il faut par exemple en savoir plus à propos des différences de rendement, des débouchés professionnels et de la qualité des services offerts, selon que l'étudiante a terminé un certificat d'un an ou un diplôme de deux ans.

Contrôle des programmes ÉPE de niveau postsecondaire

Une étude québécoise⁴⁵ sur les programmes ÉPE, niveaux certificat et diplôme, menée en 1996 dans 29 cégeps constitue une des rares études sur les programmes en éducation à la petite enfance au Canada. L'étude a fixé des normes pour l'ensemble des programmes collégiaux et a examiné comment chaque établissement se mesurait à ces normes. Des représentants des cégeps et du secteur des services de garde ont élaboré les critères qui ont servi à évaluer les programmes (Le contenu de cours offert en éducation à la petite enfance dans les cégeps est le même partout au Québec). Selon les résultats de l'étude, dans 15 des 17 cégeps, le programme de diplôme en ÉPE est bon. Ces résultats positifs indiquent, que les programmes de niveau diplôme offerts dans les cégeps du Québec se mesurent, pour la plupart, avec succès aux normes de qualité fixées. Le programme d'études niveau diplôme s'intéresse particulièrement aux enfants d'âge préscolaire; on met peu l'accent sur les poupons et les enfants d'âge scolaire, et encore moins sur les enfants qui ont des besoins spéciaux ou qui sont issus de communautés ethnoculturelles différentes de la majorité. Toutefois, seulement 11 des 24 cégeps évalués offraient un bon programme niveau certificat. L'étude a conclu que les problèmes avaient trait au recrutement des étudiantes et à la difficulté d'offrir un programme d'études de qualité sur une si courte période.

Encadré 6.6

LIGNES DIRECTRICES NATIONALES POUR LA FORMATION EN SOINS ET EN ÉDUCATION À LA PETIT ENFANCE ET GUIDE D'AUTO-ÉVALUATION (Fédération canadienne des services de garde à l'enfance)

En 1989, la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance (FCSGE) a mis sur pied un comité national de la formation pour examiner les questions et les enjeux relevant de la formation en éducation à la petite enfance. Au cours des années qui ont suivi, le comité a animé une série de discussions, à l'échelle nationale, autour de ces questions. Au congrès de 1993, ces discussions ont débouché sur la décision d'aller de l'avant et d'élaborer des lignes directrices nationales. Au terme de multiples consultations avec des personnes et des organismes concernés, des établissements d'enseignement et des ministères à travers le pays, le comité a rédigé des lignes directrices nationales fondées sur un tronc commun de valeurs et de croyances. Les lignes directrices définissent les éléments de la formation de base requis pour travailler en services de garde à l'enfance et touchent au contenu et à l'organisation des cours. Elles peuvent s'appliquer à des formations à temps plein, à temps partiel et à l'enseignement à distance. En plus, le comité a créé un guide d'auto-évaluation destiné aux établissements d'enseignement qui offrent le programme en ÉPE.

Jusqu'à présent, quelques collègues communautaires ont utilisé le guide pour comparer leur propre programme aux lignes directrices nationales. Le Comité d'articulation des programmes d'éducation de la petite enfance de la Colombie-Britannique a adopté les lignes directrices en question de même que le guide d'auto-évaluation et s'en sert pour élaborer son programme de formation axé sur la qualité dans les services de garde. Ces lignes directrices pourraient promouvoir une coordination plus étroite des programmes en ÉPE au Canada. La Fédération explore actuellement avec l'Association canadienne des collègues communautaires de nouvelles avenues dont différents modèles possibles d'agrément.

Les représentantes des associations de services de garde et des établissements d'enseignement ont réparti en quatre catégories les mécanismes qui permettraient de contrôler l'efficacité des programmes en ÉPE.

- Les comités consultatifs aux programmes dans les collèges communautaires subventionnés par l'État constituent un bon véhicule. Des représentants du secteur, y compris des anciennes diplômées, des employeurs et des syndicats, feraient partie de ces comités. Les établissements s'appuient sur leur expertise pour guider l'élaboration des programmes.
- On a aussi proposé d'utiliser des recherches fondées sur une approche empirique pour évaluer le rendement des étudiantes.
- Les examens internes des programmes, processus répandu dans les collèges communautaires, constituent un mécanisme permettant de comparer le contenu des programmes à leurs buts et objectifs.
- Plusieurs personnes ont suggéré de mettre en place un conseil de secteur pancanadien qui pourrait reconnaître les programmes postsecondaires en ÉPE tandis que d'autres pensaient plutôt que l'agrément devait se faire à l'échelle des établissements d'enseignement et dans le cadre de politiques provinciales et territoriales.

Les gouvernements provinciaux et territoriaux fixent les exigences relatives aux programmes d'éducation postsecondaire. Par exemple, en Ontario, les programmes en ÉPE offerts dans les collèges communautaires disposent maintenant d'une série de normes communes pour guider l'élaboration et la révision des programmes⁴⁶. Le gouvernement ontarien met présentement en place un cadre pour l'agrément des programmes offerts dans les collèges communautaires. En Colombie-Britannique, le Groupe d'étude multilatéral sur la formation, le cheminement de carrière et la mobilité de la main d'œuvre coordonne les programmes d'études, y compris en ÉPE, de l'ensemble du secteur des services sociaux et communautaires. Ce groupe d'étude a dégagé des normes professionnelles qui s'appliquent à chaque groupe en particulier et des compétences qui sont communes à l'ensemble

des groupes. Ce processus permettra d'établir des champs de formation commune, par exemple en communications⁴⁷.

La Fédération canadienne des services de garde à l'enfance a mis au point des lignes directrices et créé un outil d'auto-évaluation pour les programmes de formation en ÉPE (Cf. encadré 6.6). Ces lignes directrices pourraient bien se transformer en normes applicables à l'ensemble des programmes d'enseignement postsecondaire en petite enfance à travers le Canada. Elles pourraient par ailleurs servir de base à un processus d'agrément.

Toutes les informatrices des établissements d'enseignement postsecondaire se sont montrées intéressées à en connaître davantage sur les programmes ÉPE offerts à travers le pays. Toutes ont appuyé l'idée d'un centre de diffusion d'information sur les programmes et le corps professoral.

Diplômées en éducation à la petite enfance

Une autre façon d'évaluer les programmes de formation est de mesurer le niveau de satisfaction des diplômées à l'égard de l'éducation qu'elles ont reçue et de vérifier si elles ont les débouchés professionnels qu'elles souhaitent.

- Parmi les personnes ayant participé à l'*Enquête nationale auprès des diplômés (1992)*⁴⁸, 85 % à 96 % se sont déclarées satisfaites d'une série de caractéristiques reliées à leur programme d'études, et 84 % ont affirmé qu'elles choisiraient le même domaine si c'était à refaire. Elles ont cependant mentionné que les compétences en rédaction, les compétences linguistiques et l'aptitude à prendre des décisions représentaient des faiblesses au plan de leur formation.
- Soixante-quatorze établissements qui ont répondu à l'enquête sur les établissements d'enseignement postsecondaire ont déclaré qu'ils recueillaient de l'information sur l'emploi des diplômées dans le secteur des services de garde à l'enfance. On disposait généralement des données sur les étudiantes

ayant obtenu leur diplôme au cours des deux années précédentes. Dans l'ensemble, 48 des 110 établissements étudiés ont déclaré que 85 % et plus de leurs diplômées travaillaient en petite enfance. Ces résultats sont corroborés par l'*Enquête nationale auprès des diplômés* qui a révélé que 85 % des diplômées en ÉPE de 1990 travaillaient au moment de l'enquête (1992) par rapport à 82 % des diplômées de tous les programmes d'études collégiales.

Établissements d'enseignement privés

La plupart des établissements d'enseignement postsecondaire qui offrent les programmes en ÉPE sont financés par l'État; ils sont directement administrés par les gouvernements provinciaux et territoriaux ou par un comité de direction sans but lucratif. Onze des 117 établissements d'enseignement qui offrent le programme en ÉPE et des programmes connexes sont des organisations privées; ils sont soit des organismes sans but lucratif soit des entreprises commerciales, et ils ne reçoivent pas de financement public direct (quoique les étudiants peuvent recevoir de l'aide financière pour y suivre des cours). À Terre-Neuve, en Alberta et en Colombie-Britannique, on reconnaît la formation en ÉPE offerte par des entreprises commerciales. En Ontario et en Nouvelle-Écosse, des établissements privés ont déposé une requête en ce sens. Les programmes connexes d'ÉPE offerts par les établissements privés, comme les écoles privées d'enseignement par correspondance ou l'Institut Granton et qui ne sont pas agréés par la province ou le territoire ne sont pas reconnus dans les services de garde réglementés.

Dans certaines provinces ou territoires, on assiste à un certain virage, c'est-à-dire que les programmes de formation passent du secteur public aux entreprises commerciales et aux organismes communautaires.

- À Terre-Neuve, les programmes en ÉPE offerts dans les collèges communautaires subissent des coupures tandis que les programmes niveau diplôme dans les établissements privés augmentent. Les

inscriptions sont maintenant plus nombreuses dans les établissements privés que dans les collèges communautaires⁴⁹.

- Dans une étude récente, menée par la Commission canadienne de la mise en valeur de la main-d'œuvre, 90 % des collèges communautaires et les trois quarts des instituts de formation privés ont déclaré qu'ils offraient beaucoup moins de programmes d'études mais un tiers des organismes communautaires ont rapporté, quant à eux, qu'ils avaient augmenté leurs activités de formation pour répondre aux besoins des prestataires de l'assurance-emploi. Cela reflète probablement un virage dans la politique de financement gouvernemental; les fonds publics sont dirigés vers les organismes communautaires plutôt que dans les établissements d'enseignement subventionnés⁵⁰.
- À maintes reprises au cours de cette étude, les informatrices privilégiées et les membres du comité de direction ont exprimé leurs craintes à l'égard de la qualité des programmes d'études, niveau du certificat et du diplôme en éducation à la petite enfance, offerts dans les établissements d'enseignement commerciaux. Aucun de ces établissements n'offre la gamme complète de programmes de certificat et de diplôme en ÉPE et champs connexes. Sur les 109 établissements d'enseignement qui ont répondu au sondage, 100 étaient des établissements subventionnés et 9 des organismes privés sans but lucratif ou des entreprises commerciales. L'échantillon d'entreprises commerciales est trop restreint pour permettre de faire des comparaisons avec les établissements subventionnés.

Les opposants aux instituts commerciaux croient qu'il n'est pas possible pour une entreprise privée, si elle veut demeurer concurrentielle, d'offrir une gamme étendue de programmes d'études intégrés, comme c'est le cas pour les établissements d'enseignement subventionnés. Une enquête réalisée par Statistique Canada en 1992 auprès d'établissements d'enseignement postsecondaire privés, toutes disciplines confondues, a montré que la plupart de ces écoles avaient tendance à restreindre les

programmes d'études offerts, offrant plutôt certains champs de spécialisation⁵¹. Cette situation risque de compliquer la situation pour les diplômées en ÉPE qui souhaiteraient être transférées d'un programme d'études à un autre. Il est possible, par ailleurs, que les diplômés émis par un établissement de formation privé ne reçoivent pas la même reconnaissance dans d'autres provinces ou territoires que les diplômés émis par les collèges communautaires, les cégeps ou les universités.

Possibilités de perfectionnement professionnel

Parallèlement aux programmes offerts dans les établissements d'enseignement postsecondaire, les possibilités de développement professionnel contribuent à accroître les compétences des éducatrices et à leur offrir différents débouchés professionnels. Les organismes de services de garde offrent beaucoup d'occasions de perfectionnement. Parmi celles-ci, il faut compter les bulletins des associations, les revues, les congrès et les colloques, les ateliers et les autres formes d'aide offertes aux intervenantes. Les organismes de services de garde ont pris l'initiative relativement aux programmes de développement professionnel destinés aux responsables de services de garde en milieu familial.

Ressources limitées

Le manque de ressources financières suffisantes constitue un obstacle important pour les organismes de services de garde. La grande majorité de ces organismes, provinciaux et canadiens, organisent des congrès, offrent des ateliers et tiennent des colloques pour leurs membres. Beaucoup publient aussi des bulletins, des revues et d'autres publications. Toutefois, des informatrices privilégiées ont affirmé que beaucoup d'organismes se voyaient contraints d'annuler des événements et de réduire leurs activités.

La Caisse d'aide a joué un rôle significatif dans la mise sur pied, par les associations de services de garde, de nombreuses activités de formation⁵². La Caisse d'aide a soutenu financièrement plusieurs projets pilotes de formation, dont le quart ont produit des rapports, des publications ou du matériel audiovisuel servant au perfectionnement professionnel et au perfectionnement d'intervenantes en services de garde. Ces projets ont eu un effet positif et ont permis d'accroître les possibilités de formation offertes en cours d'emploi⁵³. Certains étaient parrainés par des programmes de formation offerts dans les collèges communautaires ou par le

Encadré 6.7

SERVICE DE CONSULTATION ET DE FORMATION (Manitoba Child Care Association)

Le Service de consultation et de formation (SCF) fournit du soutien et des ressources aux effectifs du secteur de la garde à l'enfance; en autres, il offre des possibilités spécifiques de développement professionnel aux administratrices et aux gestionnaires des services de garde à l'enfance. La Manitoba Child Care Association a lancé le SCF en 1989 en réponse à une demande pressante d'expertise accrue, chez les intervenantes, en matière d'administration et de gestion des services de garde.

La Caisse d'aide a soutenu le SCF pendant trois années permettant ainsi de mettre en place des services de soutien et des ressources à savoir l'organisation annuelle d'ateliers à travers le Manitoba, la mise sur pied d'un service conseil et la production d'imprimés et de trousseaux de formation. Lorsque la Caisse d'aide s'est retirée du financement du programme, le SCF ne générait pas suffisamment de revenus pour assurer seul sa survie; il est donc devenu un service géré directement par l'Association.

À présent, plusieurs ateliers ont lieu chaque année et les documents produits par le SCF et qui vise à soutenir les administratrices et les gestionnaires, sont réunis dans un document intitulé *Employment Aids Binder*. Les ateliers peuvent être élaborés sur mesure pour répondre aux besoins particuliers du personnel d'une garderie ou d'un groupe de directrices de garderies, ou peuvent s'adresser à un auditoire plus diversifié. L'Association a mis au point un logiciel de gestion pour les garderies et assure le soutien technique et la formation. (L'Université du Manitoba offre un cours avec unités sur l'utilisation de ce logiciel; il est reconnu au certificat en gestion de services de garde).

Cette démarche de l'Association répond efficacement aux besoins de perfectionnement professionnel des directrices de garderies du Manitoba; son succès dépend d'un certain nombre de facteurs importants :

- ▶ Grâce à son financement garanti sur trois ans, le SCF a pu créer des ressources et mettre en place des services.
- ▶ La Manitoba Child Care Association est un organisme dynamique et viable possédant plusieurs membres engagés dans les activités de l'Association.
- ▶ L'Association travaille au sein d'une province qui dispose d'une réglementation précise quant aux directrices de garderies. Il est très clair dans l'esprit de l'Association que ce type de perfectionnement professionnel vient renforcer les compétences des directrices mais qu'il ne se substitue pas aux exigences de la réglementation en matière de formation.
- ▶ Le SCF offre du perfectionnement qui vient compléter, et non remplacer, le programme de certificat en gestion de services de garde.

gouvernement mais la plupart étaient parrainés par des organismes non gouvernementaux de services de garde à l'enfance. *Visions garde à l'enfance* succède à la Caisse d'aide. Quoique beaucoup des projets issus de *Visions garde à l'enfance* vont avoir un effet direct sur la formation et le perfectionnement des ressources humaines dans le secteur, il n'est pas prévu que le programme appuie la prestation directe de services pas plus qu'il ne soutienne, comme c'était le cas avec la Caisse d'aide, l'élaboration de ressources ou la consolidation de l'infrastructure organisationnelle.

Cours de perfectionnement professionnel

Certains organismes de garde à l'enfance offrent des cours de perfectionnement aux responsables de garde. Ils sont structurés pour renforcer les connaissances des intervenantes dans certains champs particuliers de la garde à l'enfance. Par exemple :

- La Alberta Association of Family Day Home Services⁵⁴ a élaboré un programme de formation pour les responsables de services de garde en milieu familial agréés qui s'appelle *Step Ahead*. Lorsque les participantes ont terminé les modules d'auto-apprentissage, sous la supervision d'animatrices pédagogiques travaillant pour les agences de garde, elles obtiennent l'équivalence d'un certificat niveau 1 émis par la province.
- Le service de consultation et de formation de la Manitoba Child Care Association a mis sur pied une formation spécialisée pour les administratrices et les gestionnaires en services de garde. Il a élaboré des contenus d'ateliers avec trousse de formation et ressources documentaires touchant à des questions de ressources humaines, de gestion financière et de conseil d'administration. L'encadré 6.7 en présente un aperçu.

Coordination et collaboration

Les organismes de services de garde fournissent la direction nécessaire pour améliorer la qualité des services de garde offerts dans le secteur de la garde à l'enfance et pour rassembler les intervenantes des différents modes de garde. Il arrive souvent que les organismes de services de garde et d'autres groupes extérieurs au secteur

collaborent et coordonnent efforts et activités. Par exemple :

- Le site Web « Enfant et Famille Canada », créé par la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, sert à rassembler bon nombre d'organisations dont des organismes de services de garde, de santé, et de services sociaux provinciaux, territoriaux et nationaux. Le site comprend un service d'aiguillage, un babillard et les pages d'accueil des organismes membres.
- L'Association canadienne des centres de ressources pour la famille et la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance continuent de travailler en étroite collaboration pour organiser des formations et fournir des possibilités de perfectionnement. Ensemble, elles ont organisé un congrès en 1997 avec la collaboration de l'Association des éducateurs et éducatrices en petite enfance de l'Ontario et l'Institut canadien de la santé infantile.
- La Manitoba Child Care Association et l'Association des services de garde en milieu familial du Manitoba ont fusionné le premier janvier 1998. Dorénavant, les responsables de services de garde en milieu familial peuvent devenir membres de la Manitoba Child Care Association et bénéficier des avantages afférents.
- Le centre de ressources en garde à l'enfance Westcoast maximise la portée des ressources disponibles en offrant directement certains services et en appuyant d'autres organismes du milieu de la garde à l'enfance et des autres secteurs qui veulent travailler en collaboration et partager des locaux. L'organisme de Vancouver offre des services de soutien et un centre d'information.

Un certain nombre d'informatrices privilégiées ont manifesté leur appui à l'égard d'initiatives qui permettraient de coordonner des activités et de maximiser les ressources disponibles. Les partenariats entre organismes provinciaux/territoriaux et nationaux sont efficaces au plan financier et peuvent permettre d'offrir une gamme plus étendue d'activités et de ressources aux intervenantes.

Tel que mentionné précédemment, les organismes du secteur de la garde à l'enfance

travaillent en collaboration avec les établissements d'enseignement postsecondaire pour mettre en place des activités de perfectionnement destinées aux intervenantes des services de garde. Au delà de la question de l'équivalence des niveaux de formation et des programmes d'étude au sein d'un même établissement et entre établissements différents, on doit offrir en continuum des possibilités de formation qui permettent d'articuler la formation informelle à la formation reconnue, les programmes collégiaux aux programmes universitaires et les diverses expériences en modes de garde. Avec l'accroissement des compétences, ce concept ouvre de nouveaux débouchés professionnels et des possibilités de promotion et de meilleure rémunération. Il facilite également la mobilité latérale d'un mode de garde à un autre.

Résumé et conclusions

1

Les personnes œuvrant dans le secteur de la garde à l'enfance s'entendent pour dire que des titres de compétence de niveau postsecondaire, particulièrement en développement de l'enfant et en éducation à la petite enfance, rehaussent la qualité des services de garde offerts aux enfants. À cet égard, la recherche leur donne d'ailleurs raison. Pourtant, une majorité d'intervenantes du secteur de la garde à l'enfance ne possèdent pas de formation dans le domaine.

Il faut aborder un ensemble de questions particulièrement importantes ayant trait au recrutement et à la sélection des étudiantes, à la formation des éducatrices en milieu familial, au maintien de bons milieux de stages et à la formation destinée spécifiquement aux directrices et aux gestionnaires des programmes.

Il faut rehausser les exigences en rapport avec la formation de beaucoup d'intervenantes du secteur de la garde à l'enfance. Les établissements d'enseignement postsecondaire et les organismes de services

de garde ont un rôle important à jouer dans l'élaboration et l'exécution d'une gamme diversifiée de possibilités de formation destinées aux intervenantes du secteur.

2

Les intervenantes en services de garde souhaitent que les programmes de formation et d'éducation qui leur sont offerts favorisent la mobilité professionnelle d'un mode de garde à l'autre et vers les services à la petite enfance et les programmes de soutien pour la famille. Les consultations sectorielles font ressortir que la formation des intervenantes ne devait pas se centrer exclusivement sur les services de garde offerts en garderie. Les effectifs du secteur de la garde à l'enfance devront, à l'avenir, travailler dans une gamme variée de services éducatifs et de services de garde à l'enfance et de programmes de soutien pour la famille.

Les établissements d'enseignement postsecondaire ont un rôle significatif à jouer dans la formation continue, le perfectionnement, et la préparation des intervenantes pour que celles-ci puissent se mesurer aux nouveaux débouchés professionnels qui s'offrent à elles. Elles doivent étendre le champs d'intérêt et d'intervention des programmes d'éducation à la petite enfance, elles doivent accroître les possibilités de formation spécialisée dans des domaines comme la gestion des services de garde ou la garde en milieu scolaire, elles doivent favoriser les liens entre les établissements d'enseignement à travers le Canada et le secteur de la garde à l'enfance. Et, finalement, ces établissements de formation postsecondaire doivent se pencher sur leur efficacité et leur aptitude à accroître les compétences et les connaissances des intervenantes du secteur.

Les établissements d'enseignement postsecondaire doivent coordonner la préparation, la formation continue et les activités de perfectionnement qu'elles offrent aux intervenantes du secteur de la garde à l'enfance.

3

Le développement des ressources humaines dans le secteur de la garde à l'enfance est confronté sans arrêt au problème de l'accessibilité à une formation de bonne qualité, particulièrement dans les régions éloignées des grands centres et dans les collectivités rurales. Des modèles d'organisation novateurs, tel que l'enseignement à distance, font partie des solutions possibles pour contrer cet obstacle majeur.

Pour faciliter le processus d'intégration de personnes non qualifiées mais avec de l'expérience dans le giron de la formation officielle, il faut mettre en place des mécanismes qui permettront de reconnaître les compétences et les connaissances acquises en dehors d'un cheminement de formation formelle. Plusieurs modèles de reconnaissance d'acquis expérientiels servent actuellement au Canada et peuvent guider cette démarche. Il y a lieu d'adopter plus généralement ces modèles et de les adapter pour qu'ils garantissent une plus grande accessibilité aux programmes de formation et égalisent les chances au sein du secteur.

Compte tenu de la diversité grandissante des familles canadiennes, il est essentiel que le secteur de la garde à l'enfance accueille un plus grand nombre d'intervenantes issues des différentes communautés culturelles, ethniques et linguistiques qui composent notre société. Il s'ensuit que les établissements d'enseignement postsecondaire et les autres organismes qui offrent de la formation aux intervenantes en services de garde doivent faire en sorte que leurs programmes d'études soient accessibles à ces candidates potentielles issues des communautés ethnoculturelles ou des milieux défavorisés canadiens.

Les établissements d'enseignement postsecondaire et les autres organismes qui offrent de la formation aux intervenantes en services de garde doivent se pencher sur les façons de réduire les obstacles qui limitent l'accès de certains groupes à leurs programmes d'études.

Pour maximiser leurs possibilités d'emplois en services éducatifs à la petite enfance et contrer les lacunes de formation qui ont été signalées, les intervenantes doivent se donner les moyens de profiter de toutes les occasions de formation professionnelle et de perfectionnement qui leur sont offertes. Les organismes de garde à l'enfance et les établissements d'enseignement doivent se concerter pour répondre aux besoins non satisfaits en matière de formation et pour offrir de la formation continue aux éducatrices du milieu. Et cela est particulièrement important dans le cas de la formation et du perfectionnement des responsables de garde en milieu familial puisque ce sont traditionnellement les organismes de services de garde qui en sont responsables.

Malgré l'effritement de leurs ressources financières, les organismes et les associations de services de garde à l'enfance continuent d'offrir une bonne part de la formation et des activités de perfectionnement destinées aux intervenantes du secteur. Les frais aux usagers et la cotisation des membres ne peuvent pas à eux seuls couvrir les dépenses engagées pour mettre au point et diffuser des approches et des ressources innovatrices. On doit trouver des sources de financement supplémentaires pour poursuivre ces activités nécessaires.

La responsabilité individuelle et professionnelle de l'éducation continue revient aux individus et à l'ensemble du secteur des services de garde à l'enfance.

4

Les personnes qui œuvrent dans le secteur de la garde à l'enfance craignent que la prolifération récente des entreprises privées de formation au Canada aient un effet négatif sur la qualité, l'imputabilité, l'accessibilité et l'abordabilité des possibilités de formation. Pour garantir la cohérence, la coordination et l'uniformité des programmes de formation et pour favoriser l'articulation des programmes, le transfert des compétences et la portabilité, les pouvoirs publics doivent privilégier le financement des établissements

d'enseignement publics qui possèdent des structures bien enracinées et éprouvées. De telles politiques engendrent la confiance dans les normes, la crédibilité et l'abordabilité des programmes auprès des étudiantes et de la population dans son ensemble.

La plupart des personnes œuvrant dans le secteur de la garde à l'enfance croient que pour mieux répondre aux besoins de formation des effectifs du secteur, il est préférable que les programmes de formation en ÉPE de niveau postsecondaire soient offerts par des établissements d'enseignement publics pouvant rendre des comptes aux collectivités.

Notes

- 1 Corporation Carnegie de New York, 1994; Conseil sur la santé, la justice sociale et le mieux-être du Premier ministre de l'Ontario, 1994; Conseil national sur la prévention du crime, 1996; Forum national de la santé, 1996; Cyander et Mustard, 1997.
- 2 Goelman et Pence, 1987; Lyon et Canning, 1995a; Helburn et coll., 1995; Doherty et Stuart, 1996.
- 3 Galinsky et coll., 1994.
- 4 Helburn et coll., 1995.
- 5 Goelman et Pence, 1987.
- 6 Doherty et Stuart, 1996.
- 7 Lyon et Canning, 1995a.
- 8 Doherty, 1996, p. 44.
- 9 VanderVen, 1994.
- 10 Offord et coll., 1992; Tremblay et Craig, 1995.
- 11 James, 1993; LaGrange et coll., 1994; Bernhard et coll., 1995; Bernhard et Freire, 1996.
- 12 Doherty et Stuart, 1996.
- 13 Irwin, 1997, p.15.
- 14 Doherty-Derkowski, 1995.
- 15 Fédération canadienne des services de garde à l'enfance et Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance, 1992.
- 16 Fédération canadienne des services de garde à l'enfance et Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance, 1992.
- 17 Statistique Canada, 1992.
- 18 Bredekamp, 1989; Lyon et Canning, 1995a.
- 19 King et Peart, 1990; Commission royale de l'Ontario sur l'apprentissage, 1994.
- 20 Ferguson, 1997.
- 21 Jorde-Bloom, 1992; Ferguson, 1997.
- 22 Il faut être prudent dans les comparaisons avec les éducatrices de garderie puisque l'étude *Garde à l'enfance* a été réalisée cinq ans plus tôt que l'enquête sur la garde en milieu familial réglementée. Il est très possible que les données relatives à l'expérience des éducatrices en garderie aient changé, étant donné le peu d'emplois disponibles dans d'autres secteurs durant cette même période.
- 23 Schom-Moffat, 1984.
- 24 Karlsson, 1994.
- 25 Projet national de développement des ressources en matière de garde d'enfants, 1995.
- 26 Hunt, A.J. and Associates Consulting Ltd., 1995 ; Unit of Child Care Research, School of Schild and Youth Care, Université de Victoria, 1995; Alberta Association of Family Day Home Services, 1996.
- 27 Kontos, 1992.
- 28 Kontos et coll., 1996.
- 29 Fédération canadienne des services à l'enfance, 1995.
- 30 Ministère des Services sociaux et communautaires de l'Ontario, 1990.
- 31 Brophy et coll., 1996; Hutchinson et Schmid, 1996.
- 32 Hundert et coll., 1994; Doherty-Derkowski, 1995.
- 33 James, 1993; LaGrange et coll., 1994; Bernhard et coll., 1995; Bernhard et Freire, 1996.
- 34 Ministère des Services sociaux et communautaires de l'Ontario, 1990.
- 35 Association canadienne de l'éducation, 1993a.
- 36 Le projet sur la formation en garde familiale parrainé par la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance et subventionné par *Visions de la garde d'enfants* a répertorié vingt programmes de niveau certifié destinés aux responsables d'un service de garde en milieu familial. Toutefois, leur durée et les unités de valeur correspondantes varient. Ce projet examinera en profondeur les possibilités de formation existant dans le secteur de la garde familiale et offertes par les maisons d'enseignement postsecondaire et les organismes de garde à l'enfance, ce que la présente étude n'a pu faire.
- 37 Ferguson, 1997.
- 38 Kontos, 1992.
- 39 Read et LaGrange, 1990; Early Childhood Educators of British Columbia, 1993.
- 40 Collège Cabot fait maintenant partie du Collège North Atlantic qui dessert l'ensemble de la province.
- 41 Morris et coll., 1995.
- 42 Child Care Connection - Nouvelle-Écosse, 1996. Un modèle est utilisé pour évaluer les expériences d'apprentissage acquises.
- 43 Conseil tribal de Meadow Lake et School of Child and Youth Care de l'université de Victoria, 1995.
- 44 Statistique Canada, 1992.
- 45 Commission d'évaluation de l'enseignement collégial du Québec, 1996.
- 46 Ministère des Services sociaux et communautaires de l'Ontario, Conseil des normes et de l'agrément des programmes collégiaux, 1996.
- 47 Groupe d'étude multi-latéral sur la formation, le cheminement de carrière et la mobilité de la main d'œuvre dans le secteur des services sociaux et communautaires, 1997.
- 48 Statistique Canada, 1992.
- 49 Comité des programmes du Conseil des présidents, 1996.
- 50 Conseil canadien de mise en valeur de la main d'œuvre, 1996.
- 51 Grenier, 1995.
- 52 L'importance du financement accordé par la Caisse d'aide est très bien illustrée par les études de cas réalisées pour ce rapport. Tous ces projets ont été soutenus financièrement par la Caisse d'aide.
- 53 Développement des ressources humaines Canada, 1995c.
- 54 Alberta Association of Family Day Home Services, 1996.



Chapitre sept

Défi de la reconnaissance

L'absence de reconnaissance des rôles et des responsabilités que comporte le travail auprès des jeunes enfants provient du faible niveau de rémunération dans le secteur de la garde à l'enfance, et elle en est également la cause, du moins d'une certaine manière. Si les soins dispensés aux jeunes enfants et leur éducation étaient davantage valorisés au Canada, le financement public des services de garde et la rémunération des intervenantes seraient plus élevés. Les intervenantes seraient en outre plus portées à rester dans le domaine, à se spécialiser davantage et à prendre plus d'expérience. Or, des éducatrices mieux qualifiées, avec plus d'expérience et mieux rémunérées, bénéficieraient d'un meilleur statut et en général, la population reconnaîtrait davantage l'importance de leur travail.

Les effectifs du secteur de la garde à l'enfance cherchent encore à se faire reconnaître au

Canada. La garde à l'enfance n'est pas une institution sociale avec son rôle bien défini et ses normes établies. Le problème se trouve d'ailleurs aggravé par des politiques incohérentes (et parfois inexistantes), par l'instabilité du financement public, et par la nécessité de dépendre des frais de garde versés par les parents. S'il existe des disparités en matière de politiques et de services de garde à l'enfance à travers le pays, c'est en partie à cause du manque d'engagement des gouvernements et à cause de l'absence de consensus sur ce qui constitue un bon système de garde à l'enfance. Les responsables de garde, le travail qu'elles font auprès des enfants et l'incidence des services de garde sur les familles, la collectivité, sur l'économie et la société dans son ensemble sont pour ainsi dire invisibles aux yeux de la plupart des gens¹.

Un examen du statut des enseignantes (y compris celles qui travaillent en maternelle) du secteur de l'éducation, contrairement à ce que vivent les intervenantes en services de garde, a permis de constater ce qui suit :

Le statut des enseignantes s'est amélioré au cours des années. L'enseignement est une profession désormais attrayante au Canada et il faut que les candidates aient de bonnes notes pour être admises aux différentes facultés d'éducation. Une fois admises à la profession, les enseignantes bénéficient d'une sécurité d'emploi et ont accès à un régime de rentes géré par leur association. La plupart des enseignantes prévoient prendre leur retraite entre 55 et 57 ans².

La situation qui prévaut actuellement en garde à l'enfance s'apparente davantage à cette description (tirée de la même étude sur les enseignantes) des premières années de l'école publique au Canada au 19^e siècle :

De façon générale, les enseignantes gagnaient peu et leur rémunération était précaire; on exigeait d'elles qu'elles acceptent d'être payées, dans une large

mesure, en nature ... Les bas salaires offerts n'attiraient pas les hommes. Les femmes arrivaient donc plus nombreuses à la profession. Cette tendance aux bas salaires et à l'absence de valorisation s'est maintenue tout au cours du 19^e siècle³.

La valeur accordée aux services de garde à l'enfance

Le problème de la reconnaissance tient au peu de respect accordé aux personnes qui s'occupent de jeunes enfants dans notre société. Cela découle également du peu d'importance que l'on accorde aux enfants, à la maternité et à la famille. S'occuper des gens, répondre à leurs besoins, soutenir les autres sont tous des rôles qui, traditionnellement, ont été assumés gratuitement par les femmes et considérés comme faisant partie de leur « rôle » naturel. Les services de garde sont donc une simple extension du rôle traditionnel des femmes en tant que mères et ménagères.

Le manque de respect à l'égard de la garde à l'enfance constitue un problème important pour la plupart des intervenantes en services de garde.

- La plupart des éducatrices participant aux consultations réalisées dans le cadre de cette étude ont fait valoir que le peu de respect leur étant accordé influe réellement sur leur travail. Une responsable de garde l'a exprimé ainsi : « Ils apprécient bien que l'on s'en occupe mais n'apprécient pas ce que l'on fait. »
- Dans l'enquête auprès des responsables de garde régies, seulement 36 % se disaient satisfaites du respect qu'on leur témoignait.
- Dans *Garde à l'enfance*, « promouvoir plus de respect à l'égard des travailleuses en services de garde » est arrivé en tête avec « une meilleure rémunération » parmi les aspects qui devaient changer dans le secteur. Seulement 16 % des éducatrices en garderie ont dit qu'elles étaient respectées par la population en général⁴.

Encadré 7.1

ÉTUDE SUR LES RESPONSABLES DE SERVICES DE GARDE EN MILIEU FAMILIAL EN AUSTRALIE

Dans une étude sur les responsables de services de garde en milieu familial, les chercheurs ont examiné ce qui motivait les femmes à devenir responsables de garde en milieu familial, les pressions sociales qui avaient forgé et continuaient de forger leur vie et les conséquences, tel qu'elles le percevaient elles-mêmes, de leur expérience vécue en tant que responsables de garde au sein d'agences de services de garde en milieu familial (*family day care schemes*). Les résultats de l'étude permettent de constater que la majorité des intervenantes sentent qu'elles ne sont pas valorisées dans les collectivités où elles travaillent et que les services de garde à l'enfance ne sont guère plus valorisés par la population ou par les professionnelles de la petite enfance. Au moins la moitié des personnes interviewées sentaient « que les parents et la collectivité comprennent peu et n'apprécient pas vraiment leur rôle ... qu'elles ont un statut bien bas aux yeux des parents, qui profitent sans arrêt de leur bonne foi, et aux yeux de la collectivité, qui les traitent avec condescendance. » (p. 6) Un bon nombre de répondantes, soit 82 %, pensaient que les responsables de garde devraient travailler à accroître leur niveau de professionnalisme étant donné que leur manque de titres de compétence contribuait sûrement au peu de respect à l'égard de la profession.

Petrie affirme que le statut des responsables de garde et de leur métier relève directement des politiques gouvernementales en matière de financement des services et des conditions industrielles des intervenantes en services de garde. Le peu de statut et les piètres conditions de travail montrent à quel point ce service à la société compte peu pour le gouvernement. On n'accorde aucune valeur économique à la garde à l'enfance. « Les services de garde en milieu familial sont une extension de la fonction domestique et maternelle des femmes. Cette vision donne prise à l'idée répandue selon laquelle les tâches domestiques et les services de garde ne sont pas du *travail* et que le *non travail* des femmes n'a pas à être compensé financièrement ou si peu. La perception selon laquelle le *vrai travail* se fait uniquement à l'extérieur du domicile — et non pas à la maison — justifie qu'on rémunère les femmes, non pas en compensation du *travail* qu'elles font mais plutôt comme *mesure incitative* pour les amener à élargir leur rôle de mère et à s'occuper également des enfants des autres. » (p. 9)

En guise de conclusion, elle fait valoir que les qualités et les caractéristiques qui décrivent les responsables de garde en milieu familial, soit l'humilité, l'abnégation de soi, la bonne humeur à toute épreuve, et la pensée maternelle, limitent généralement toute action collective pour obtenir un meilleur statut et entravent les aspirations au professionnalisme dans le secteur (Petrie, 1992).

L'absence de respect pour le travail des intervenantes en services de garde est également incrustée dans le secteur. Au cours d'une entrevue, une informatrice privilégiée, professeure dans un établissement d'enseignement postsecondaire, a affirmé : « La relation est claire. Plus les personnes s'éloignent du travail de première ligne, soit du travail auprès des enfants, moins elles passent de temps avec eux, plus leur condition (rémunération, reconnaissance professionnelle) s'améliore. Il y a quelque chose qui ne tourne pas rond. »

Action sociale, syndicalisation et professionnalisation

La reconnaissance de l'importance d'éducatrices qualifiées est liée à beaucoup de facteurs abordés dans ce rapport. L'action sociale, la syndicalisation et la professionnalisation sont trois stratégies interdépendantes sur lesquelles peuvent s'appuyer les effectifs du secteur de la garde à l'enfance pour promouvoir la reconnaissance des éducatrices. Toutes trois peuvent servir à améliorer la rémunération et les conditions de travail des éducatrices et à accroître leur niveau de compétence et leurs qualifications.

Action sociale

Faire de l'action sociale dans le milieu des services de garde, c'est en cerner les enjeux et prendre la défense ou établir le bien-fondé des services de garde à l'enfance et des intervenantes qui y œuvrent. Les liens qui existent entre la qualité d'un service de garde à l'enfance, la stabilité des éducatrices et la formation ne font nul doute. Revendiquer la reconnaissance et une rémunération décente revient en fait à revendiquer des services éducatifs à la petite enfance et des services de garde.

Les actions menées par les organismes de services de garde, en coalition avec des groupes de femmes, des syndicats et des organismes sociaux ont permis aux services de garde de se tailler une place dans le débat public et ont amené les gouvernements à adopter des

politiques en matière de garde à l'enfance. Ces organismes sont de grands défenseurs des enfants et de leurs familles ainsi que des personnes qui travaillent dans le secteur des services de garde. Beaucoup de gens croient que c'est à leurs efforts et leur persévérance au cours des vingt dernières années que l'on doit en grande partie l'accroissement des dépenses publiques dans le secteur des services de garde à l'enfance régis.

Pressions politiques, mémoires en commission parlementaire, recherches, diffusion d'information sur la garde à l'enfance sont toutes des stratégies utilisées par l'Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance, la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance et beaucoup d'autres organismes en vue d'influencer le débat public à l'égard des services de garde.

Un certain nombre d'actions sociales ont été axées sur l'amélioration de l'environnement de travail — en particulier la rémunération des éducatrices — et sur l'éducation populaire en rapport avec la valeur d'une main-d'œuvre qualifiée. Par exemple :

- Depuis 1980, la Ontario Coalition for Better Child Care cherche à faire améliorer le salaire et les conditions de travail des éducatrices en garderie. Ce sont les efforts de la coalition, en grande partie, qui ont mené aux subventions pour bonifier les salaires des éducatrices, d'abord mises de l'avant en Ontario en 1987. Tout au cours des années 80 et au début des années 90, elle a été un acteur important de la campagne pour l'équité salariale des employées de la fonction publique et a fait en sorte que les éducatrices travaillant dans des services de garde communautaires soient couvertes par les dispositions de la loi sur l'équité salariale.
- En décembre 1993, la Manitoba Child Care Association a entrepris une campagne pour conscientiser la population aux bas salaires versés aux éducatrices et pour mobiliser l'opinion publique en faveur d'une hausse de rémunération. Cette campagne s'intitulait *Worthy Wage Campaign*.

L'Association a élaboré une échelle de salaire modèle pour les éducatrices en garderie, basée sur la classification de postes et sur la formation, le niveau de scolarisation et l'expérience des éducatrices.

- L'Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance, en collaboration avec des groupes de femmes, des syndicats et d'autres organismes a travaillé pour que la rémunération des éducatrices soit au centre des revendications du mouvement. Par exemple, *Campagne garde à l'enfance 1993* et la campagne menée lors de l'élection fédérale de 1997 sont deux initiatives mises de l'avant par l'Association pour que les services de garde demeurent au centre du débat public.

Les intervenantes du secteur de la garde à l'enfance participent régulièrement à des campagnes de lobbying auprès de politiciens et de législateurs, ou encore à des campagnes médiatiques pour conscientiser la population face aux besoins du milieu. Elles s'engagent également dans des démarches de syndicalisation et de professionnalisation qui visent à accroître leur niveau de reconnaissance.

Syndicalisation

La syndicalisation est une stratégie visant à améliorer le salaire et les conditions de travail des intervenantes en services de garde. C'est aussi une stratégie qui peut contribuer à augmenter la reconnaissance du secteur. Avec une convention collective, les intervenantes ont plus de pouvoir décisionnel par rapport à leurs conditions de travail, la définition de leur rôle et de leurs responsabilités et sont mieux outillées pour résoudre des conflits. La syndicalisation permet de développer la solidarité entre intervenantes et leur donne les moyens d'influencer, à une échelle plus large, les politiques gouvernementales et le financement des services.

Dans les pays où il existe un système public de services éducatifs à la petite enfance, les intervenantes en services de garde sont plus susceptibles d'être syndiquées qu'elles ne le

sont au Canada, aux États-Unis et en Grande-Bretagne. Les syndicats représentent les intervenantes mais peuvent aussi servir de véhicule pour améliorer la formation et augmenter le niveau de perfectionnement de leurs membres. Dans les endroits où le mouvement syndical est prépondérant et où les syndicats réussissent à promouvoir efficacement les intérêts professionnels des différents groupes de travailleuses, il y a généralement moins d'intérêt pour des associations professionnelles et des groupes d'employées indépendants.

Par exemple :

- Au Danemark, la plupart des éducatrices en garderie et des responsables de garde en milieu familial, qualifiées ou non, sont membres d'un syndicat accrédité. En services de garde familiale, l'adhésion au syndicat est passée de 25 % en 1977 à 95 % en 1992⁵.
- En Nouvelle-Zélande, le syndicat des enseignants regroupe toutes les travailleuses en petite enfance (le personnel œuvrant dans les centres éducatifs de la petite enfance) dans une section spéciale. Le groupe de travailleuses en services de garde est suffisamment nombreux pour avoir une influence sur les décisions du syndicat et profite en même temps de son affiliation à un grand syndicat⁶.

Au Canada, c'est suite à leur syndicalisation et à la négociation de conventions collectives que des groupes comme les enseignantes et les infirmières ont obtenu leur reconnaissance professionnelle. Les enseignantes, les infirmières, et dans une moindre mesure, les travailleuses sociales, ont utilisé la structure syndicale et la négociation pour réclamer de meilleurs salaires, faire valoir leur droits collectifs, et pour défendre la qualité des services.

Les structures d'emploi et la manière dont le secteur est financé nuisent à la syndicalisation des employées des services de garde. En garderie, essayer de réunir dans une unité de négociation qui leur est propre un groupe de

travailleuses relativement restreint n'est pas chose facile. Les demandes d'augmentation de salaire sont opposées d'emblée à la capacité qu'ont les parents de payer plus cher pour faire garder leur enfant. Les éducatrices qui travaillent dans une garderie administrée par une grande institution (par exemple, les municipalités en Ontario ou les collèges communautaires) font parfois partie d'unités de négociation plus larges; parce qu'elles sont peu nombreuses, il ne leur est pas toujours facile de faire valoir les problématiques qui les concernent spécifiquement.

La syndicalisation peut être une stratégie efficace pour modifier le contexte dans lequel évoluent les services de garde à l'enfance. Même si seulement 20 % des éducatrices en garderie sont syndiquées⁷, le mouvement syndical a joué un rôle prépondérant dans la lutte pour augmenter les dépenses publiques en garde à l'enfance. Les groupements d'employées, dont les syndicats, se sont occupés des intérêts des travailleuses en services de garde, particulièrement de ceux des éducatrices en garderie ou en maternelle publique. Ces groupes ont conscientisé le secteur à la corrélation entre une rémunération décente et la qualité des services. Ils continuent d'avoir un rôle important à jouer.

Les conventions collectives sont également un outil qui sert à faire respecter des normes de qualité dans les garderies et dans les services de garde en milieu familial régis. Par exemple, la clause suivante apparaît dans la convention collective d'un service de garde :

Ratio enfant/adulte

L'employeur et le syndicat reconnaissent l'importance d'appliquer un ratio raisonnable enfant/adulte dans une garderie afin d'assurer le mieux-être physique, intellectuel et affectif des enfants. Il s'ensuit que l'employeur s'engage à ce que le ratio ne soit pas inférieur à la norme minimale établie par les dispositions de la loi régissant les garderies de l'Ontario de 1984.

Pour la garde en milieu familial, le ratio services de garde en milieu familial / animatrice pédagogique ne dépassera pas 25 pour 1⁸.

La Confédération des syndicats nationaux est une centrale syndicale au Québec. La majorité des syndicats qui représentent les employées en garderie en sont membres. Le vécu de cette centrale syndicale témoigne du rôle fondamental des syndicats au plan de l'amélioration des salaires et des conditions de travail des employées mais aussi au plan du lobbying et des campagnes de sensibilisation pour modifier les politiques gouvernementales. Il y a 850 garderies au Québec (70 % d'entre elles sont sans but lucratif). Des 10 000 éducatrices qui y travaillent, 25 % sont syndiquées. Le mouvement vers la syndicalisation a été amorcé à la fin des années 70. Il visait à protéger les éducatrices contre les injustices, à les mobiliser et à revendiquer l'amélioration de la qualité des services de garde offerts aux enfants et à leurs familles. Au cours des dix-sept dernières années, les syndicats ont entrepris des actions qui ont permis d'augmenter les salaires et les avantages sociaux et d'améliorer les conditions de travail des éducatrices en garderie. Ils ont fait des pressions pour augmenter le niveau de formation requis. Leurs interventions ont contribué à convaincre le gouvernement du Québec de la nécessité, au plan social, d'améliorer le réseau des services de garde, et ce malgré les contraintes fiscales rigoureuses imposées dans certains autres secteurs. Une réforme majeure en garde à l'enfance et en éducation annoncée par le gouvernement a été entreprise en septembre 1997 et les syndicats ont participé à l'élaboration du plan de mise en œuvre.

Professionalisation

La professionnalisation a trait à l'émergence d'une profession, avec son champ d'expertise spécifique, regroupant des connaissances précises et des pratiques qui lui sont propres. Dans le secteur de la garde à l'enfance, la

professionnalisation englobe les connaissances sur le développement de l'enfant et sur la pratique éducative (intervention auprès de jeunes enfants). De façon générale, elle vise les éducatrices dont les interventions s'appuient sur des connaissances et des compétences convenues, quel que soit le milieu de garde. La professionnalisation d'un métier suppose des mécanismes permettant de préparer les intervenantes à le pratiquer, de surveiller la pratique individuelle et de reconnaître les personnes qui ont les connaissances et les compétences reconnues dans le domaine.

Est-ce que les services éducatifs à la petite enfance (la garde à l'enfance) constituent une profession? Une profession, au sens strict, est un métier avec des conditions d'exercice précises, un corpus de connaissances spécialisées, de l'autonomie, et des affiliations homologuées. La médecine et le droit sont considérés comme des professions traditionnelles. L'enseignement, les soins infirmiers, et le travail social, c'est-à-dire des domaines qui exigent un peu moins de préparation, dont le corpus de connaissances est moins spécialisé et qui offrent moins d'autonomie, sont malheureusement désignés comme étant des « semi-professions »⁹. Toutefois, de nos jours, on les considère généralement tous les trois comme des professions à part entière.

La garde à l'enfance, à l'instar de l'enseignement, des soins infirmiers et du travail social, et contrairement aux professions plus traditionnelles, regroupe essentiellement des femmes. Ce sont tous des domaines de prestation de services directs. Les enseignantes, les infirmières et les travailleuses sociales ont des connaissances et des compétences qui leur sont propres et ont réussi à en conceptualiser les pratiques et la méthode. C'est là-dessus qu'elles se sont appuyées pour revendiquer de meilleurs salaires et de meilleures conditions de travail¹⁰.

Les éducatrices du secteur de la garde à l'enfance, celles qui ont un engagement envers

leur métier et qui souhaitent améliorer leur pratique, s'identifient peut-être aux professionnelles de l'enseignement, des soins infirmiers et du travail social mais il demeure que la garde à l'enfance n'est pas encore une profession. Les intervenantes ne sont pas toutes qualifiées et ne participent pas nécessairement à des activités de perfectionnement professionnel. En outre, elles ne sont pas tenues de faire partie d'une association professionnelle. Par contre, la garde à l'enfance a aussi son corpus de connaissances de base qui comprend de la théorie et de la pratique. L'expérience pratique et l'éducation sont deux composantes importantes de la garde à l'enfance et, comme en enseignement, en soins infirmiers et en travail social, le secteur doit se préoccuper à la fois des deux volets. Ces professions, regroupant essentiellement des femmes, ont eu elles aussi à composer avec les tensions émanant, d'une part des services directs qu'elles rendent (soins) et d'autre part, de leur souci d'éthique professionnelle¹¹.

L'enseignement, les soins infirmiers, et le travail social se sont établis comme métiers dominés par les femmes au cours du 19^e siècle, au même moment où l'opinion publique s'intéressait de plus en plus à l'éducation, aux hôpitaux et à l'aide sociale, ainsi qu'au financement de ces services. Se servant de la médecine et du droit comme modèle, deux professions dominées par les hommes, ils se sont imposés comme professions avec un corpus de connaissances spécialisées et d'expertise intégrées à une formation de niveau postsecondaire, et des conditions d'exercice et titres de compétence définis. Les femmes n'étaient pas souvent en mesure de contrôler leur profession ni d'atteindre le même niveau d'égalité que les autres groupes au sein du même secteur. Par exemple, les infirmières étaient de toute évidence soumises à l'autorité des médecins au fur et à mesure que les soins de santé ont été transférés aux hôpitaux. Les enseignantes de niveau primaire étaient le plus souvent des femmes. Par contre, les postes

d'enseignement supérieur, de direction d'école et d'administration scolaire revenaient aux hommes. Les travailleuses sociales étaient supervisées par des administrateurs et des gestionnaires de sexe masculin dans les différentes unités administratives. S'il est vrai que la professionnalisation de ces métiers (surtout si elle s'accompagnait d'une démarche de syndicalisation) a donné des avantages tangibles, elle a également servi à mettre en place une structure qui a marginalisé leur côté soins ou connaissances pratiques, a érigé des conditions d'exercice et de pratique rigides, et a élaboré un bloc de connaissances qui n'arrivaient pas à en faire de « véritables » professions. En plus, la professionnalisation de ces groupes est allée à l'encontre de la collaboration avec les clients, les élèves et leurs parents, ou les patients pour privilégier plutôt un modèle de prestation de services de type « expert ».

Le défi pour le secteur de la garde à l'enfance est de mettre en place une structure d'encadrement professionnel qui valorise le côté pratique du métier en même temps que ses connaissances théoriques, qui offre plusieurs niveaux d'entrée à la profession et un parcours de carrière souple tout en favorisant l'éducation permanente, la formation et le perfectionnement professionnel. Contrairement à ce qui s'est passé à l'origine avec l'enseignement, les soins infirmiers et le travail social, le secteur de la garde à l'enfance n'a pas besoin de s'appuyer sur des professionnels des autres disciplines pour déterminer la formation et les compétences requises pour pratiquer le métier. Le secteur de la garde à l'enfance a ses propres chefs de file dans plusieurs domaines : en enseignement postsecondaire et en élaboration de politiques, dans le mouvement syndical et au sein d'organismes de services de garde. Il existe des modèles novateurs de formation et d'éducation qui s'inspirent des connaissances et de l'expérience propres aux intervenantes elles-mêmes. Une pratique professionnelle doit aussi prendre en compte le rôle des parents et de la famille. Ils sont des partenaires précieux qui apportent des

connaissances et une expérience toute particulières à la dynamique des services de garde.

Est-ce qu'un niveau supérieur de professionnalisme suppose qu'il y ait uniquement des responsables de garde qualifiées en éducation à la petite enfance (ÉPE)? Quelques informatrices privilégiées ont exprimé la crainte qu'en professionnalisant davantage le secteur on risque de le diviser ou d'en exclure les éducatrices qui ont de l'expérience mais qui n'ont pas le diplôme requis ou accès à la formation nécessaire. D'autres informatrices ont, quant à elles, affirmé que le secteur des services de garde pouvait se donner un cadre professionnel qui prenne en compte toute une gamme de compétences ainsi que l'expérience directe des intervenantes. Un tel cadre tout en exigeant des titres de compétence pour certains milieux de garde, accorderait des équivalences pour toutes les formations et tous les niveaux d'éducation et éviterait de créer une hiérarchie entre les différents postes. Le principe de départ n'est-il pas que le travail auprès de jeunes enfants est important et que pour le faire il faut des compétences, des connaissances et de la formation? Il y a cependant d'autres informatrices qui ont insisté sur le fait que si les responsables de garde souhaitent faire partie d'une profession, elles devront nécessairement posséder une certaine scolarité.

Lorsque l'enseignement, les soins infirmiers et le travail social se sont professionnalisés, seules les personnes qualifiées — et la définition était étroite — avaient désormais le pouvoir d'exercer. Évidemment, de telles mesures servent à protéger les personnes qui ont acquis les compétences requises mais d'un autre côté, elles privent les divers secteurs de candidates méritantes qui pourraient se perfectionner.

Le secteur de la garde à l'enfance a la possibilité de définir une nouvelle forme de professionnalisme qui puisse :

- comprendre toutes les intervenantes qui désirent faire vivre des expériences enrichissantes aux jeunes enfants et à leurs familles; et
- reconnaître différents niveaux de compétences et d'expérience et apprécier divers milieux de travail.

Autorégulation

Il s'agit du pouvoir reconnu à certains organismes (qui ne sont pas gouvernementaux et qui ne représentent pas les intérêts économiques ou de perfectionnement professionnel des praticiennes) de former les intervenantes, d'appliquer des sanctions disciplinaires et d'agréer les personnes faisant partie d'une profession particulière. En fait, l'autorégulation est perçue comme le sceau d'excellence d'une profession. Elle est habituellement inscrite dans les lois de la province ou du territoire. Par exemple, la *Loi sur les professions de la santé réglementées de l'Ontario* reconnaît au Collège des médecins et chirurgiens de l'Ontario le droit de fixer les normes de la pratique, d'accorder les titres de compétence et la permission de pratiquer, de traiter les plaintes et d'imposer les sanctions disciplinaires aux médecins de l'Ontario. La même loi reconnaît également 21 autres professions du secteur de la santé, dont les soins infirmiers.

PHILIP VAUGHN



Le secteur de l'éducation est en train de se donner des organismes d'autorégulation. Les gouvernements de l'Ontario et de la Colombie-Britannique viennent tout juste de mettre en place des facultés d'éducation pour agréer le personnel enseignant, établir les normes de pratique et surveiller le rendement. Auparavant, ces fonctions étaient assumées par les fédérations d'enseignantes et d'enseignants (syndicats) et par les gouvernements. Les organismes d'enseignants et d'enseignantes du Québec et du Manitoba réclament, dans ces deux provinces, des instances similaires¹².

Les organismes de services de garde ont joué un rôle important dans l'élaboration de stratégies d'autorégulation volontaire pour surveiller les pratiques dans le secteur. Elles ont également présenté des propositions spécifiques pour créer des organismes autorégulateurs reconnus qui seraient responsables d'élaborer des normes de pratique, de surveiller le rendement et d'assurer que les programmes de formation et d'éducation prennent en compte les résultats des recherches les plus récentes. L'ensemble de ces activités contribuerait à la professionnalisation du secteur de la garde à l'enfance. Ces organismes autorégulateurs seraient des structures distinctes des associations professionnelles et du gouvernement.

Un **code de déontologie** est une déclaration de principe qui guide le comportement moral et les décisions de nature éthique. Les **normes de pratique**, quant à elles, définissent des procédures et des principes d'intervention uniformes à appliquer dans des situations normales; elles peuvent servir de guide à la pratique quotidienne. Ces deux mécanismes sont déterminants pour responsabiliser les personnes, assurer une pratique professionnelle et engendrer la reconnaissance.

Certains organismes de services de garde ont élaboré, pour les intervenantes en services de garde, des codes de déontologie ainsi que des normes pour guider la pratique et faire en

sorte que les jeunes enfants vivent des expériences hautement enrichissantes en services de garde. La similitude de leurs codes de déontologie reflètent des connaissances partagées et une vision semblable quant aux pratiques qui sont les plus susceptibles d'être bénéfiques pour les enfants et leurs familles. Le code de déontologie, élaboré par l'association Early Childhood Educators of British Columbia est présenté dans l'encadré 7.2 à titre d'exemple. Il est typique des déclarations de principes d'autres organismes de services de garde.

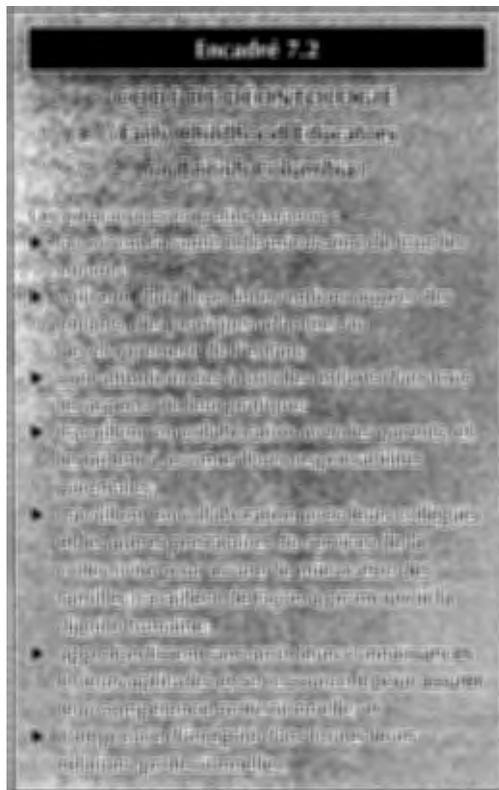
L'agrément est un mécanisme qui sert à établir des normes de pratique. Dans certaines provinces, les associations de services de garde ont mis en place une procédure volontaire d'agrément dans le but de reconnaître et de désigner les éducatrices qui détiennent des titres de compétence et dont le niveau de rendement est acceptable. La délivrance d'un certificat aux praticiennes met l'accent sur l'intervenante plutôt que sur

l'environnement de travail. Trois associations provinciales ont une procédure d'agrément. Il s'agit du Certification Council of Early Childhood Educators en Nouvelle-Écosse, l'Association des éducatrices et éducateurs de la petite enfance de l'Ontario et la Early Childhood Professional Association de l'Alberta.

Les associations d'éducatrices et d'éducateurs des provinces de Terre-Neuve, de la Nouvelle-Écosse, de l'Ontario et de la Colombie-Britannique ont proposé de créer des organismes d'autorégulation mandatés par le gouvernement pour agréer les personnes qui détiennent des titres de compétence en ÉPE et qui ont l'expérience requise, et pour fixer les normes de pratique et surveiller le rendement professionnel. Les gouvernements des différentes provinces étudient actuellement ces propositions.

Il y a discussion au sein du secteur de la garde à l'enfance sur les mérites de l'agrément mandaté ou légiféré. Certaines personnes pensent que les gouvernements n'ont plus l'intention de réglementer directement et de surveiller les programmes et qu'ils veulent transférer ces responsabilités à des organismes d'autorégulation mandatés à cette fin. D'autres affirment que les processus actuels d'agrément n'ont pas été évalués et qu'on ne connaît pas leur impact sur le rendement des intervenantes. Certaines informatrices privilégiées craignent que l'autorégulation ne mette trop l'accent sur les connaissances théoriques et pas assez sur les pratiques attentionnées et chaleureuses qui font partie de la réalité des services de garde à l'enfance.

En Nouvelle-Écosse, la Child Care Professional Association Development Society propose un processus d'autorégulation pour réglementer les responsables de garde. Le rendement des éducatrices serait évalué en prenant en compte à la fois les connaissances théoriques acquises par l'éducatrice dans un programme d'études et sa compétence pratique.



La plupart des professions, où les femmes sont en majorité, telles l'enseignement, les soins infirmiers et le travail social, où on prend soin des personnes et où on reconnaît la valeur d'un tronc de connaissances et de normes de pratique communes s'interrogent sur toutes ces questions. Ces groupes, tout comme le secteur de la garde à l'enfance, tentent de concilier une pratique attentionnée et bien informée, et des services de qualité avec la protection et la défense des intérêts des travailleuses de leur secteur, et ce dans un contexte d'autorégulation.

L'agrément ou l'accréditation est un processus par lequel un établissement d'enseignement ou un service de garde qui respectent des normes prédéterminées est reconnu publiquement. Les organismes de services de garde ont commencé à définir et à fixer des normes professionnelles pour le secteur. À l'échelle canadienne, la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance a entrepris un certain nombre de démarches qui pourraient constituer les premiers jalons d'un système canadien d'agrément :

- **Lignes directrices pour les maisons d'enseignement** : En 1991, la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance a créé un comité national dont le mandat était d'examiner les questions relatives à l'éducation au sein du secteur de la garde à l'enfance. Les travaux de ce comité ont mené à la publication en 1994 des *Lignes directrices nationales pour la formation en soins et en éducation de la petite enfance*¹³. (Cette question a été abordée plus longuement au chapitre 6.)
- **Lignes directrices pour des services de garde de qualité** : En 1991, la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, en collaboration avec ses groupes affiliés, a élaboré un *Énoncé de principe national sur la qualité dans les services de garde*¹⁴. Cet énoncé définissait ce qu'était un service de garde de qualité, tous modes de garde confondus. En 1993, la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance a adopté un *Énoncé de politique nationale en matière de garde à*

*l'enfance*¹⁵ qui réclamait du gouvernement fédéral plus de leadership et la création d'un système national de garde à l'enfance fondé sur des éléments de qualité, d'accessibilité, d'abordabilité, de responsabilité et de coordination. Ces principes ont été réitérés lors du *Forum national sur les principes directeurs pour des services de garde de qualité au Canada*¹⁶ qui a réuni, en 1994, des représentantes d'organismes canadiens, provinciaux/territoriaux et locaux de services de garde, de maisons d'enseignement, de gouvernements et d'organismes autochtones.

En ce moment, la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance parraine un projet financé par *Visions de la garde d'enfants* sur la gestion de la qualité. Le projet vise à explorer les différents mécanismes d'assurance de la qualité dont l'accréditation des services de garde. La Fédération parraine également en collaboration avec l'Association canadienne des collèges communautaires un autre projet *Visions de la garde d'enfants* qui examine la problématique liée à l'accréditation de programmes ÉPE de niveau postsecondaire.

L'avenir de la professionnalisation du secteur de la garde à l'enfance

Pour plusieurs, la professionnalisation constitue une stratégie visant à améliorer l'environnement de travail des intervenantes, à augmenter le niveau de reconnaissance publique et à renforcer la qualité des soins et des services éducatifs offerts aux jeunes enfants. Un certain nombre de questions en rapport avec la professionnalisation du secteur sont ressorties des consultations sectorielles; elles soulèvent des craintes mais ouvrent aussi la voie sur l'avenir du secteur.

- Les trois quarts des personnes représentant les organismes de services de garde ont déclaré que le besoin d'augmenter le niveau de professionnalisme des intervenantes s'imposait dans le secteur. La plupart ont fait le lien entre professionnalisme, reconnaissance publique

et, au bout du compte, meilleure rémunération.

- En revanche, plusieurs informatrices ont fait valoir que l'augmentation des salaires dans les secteurs de l'enseignement et des soins infirmiers était attribuable à un accroissement des investissements publics en éducation et en santé. Elles prédisent que la professionnalisation du secteur aura peu d'effet sur la rémunération et les conditions de travail des intervenantes à moins qu'elle ne soit accompagnée d'une augmentation des dépenses publiques dans le secteur.
- Plusieurs ont exprimé une certaine crainte quant à la possibilité que la professionnalisation du secteur puisse exclure beaucoup de responsables de garde et établir une hiérarchie de postes à l'intérieur du secteur.
- Des informatrices d'associations et de maisons d'enseignement ont souligné l'importance de laisser aux praticiennes elles-mêmes le soin de définir les termes de leur professionnalisation; elles estiment en outre qu'il ne faut pas que le gouvernement ni les établissements de formation soient ceux qui fixent, à partir de diplômes uniquement, les caractéristiques d'une éducatrice « qualifiée ».
- Des informatrices de quelques organismes de services de garde ont exprimé la crainte qu'une plus grande professionnalisation, que l'autorégulation et l'autocontrôle diminuent le rôle des gouvernements en matière de réglementation et de surveillance des services de garde. Elles ne savaient pas trop si la professionnalisation était une façon de renforcer la qualité des services de garde ou plutôt une façon de déréglementer et, par conséquent, d'assouplir les normes.

Les informatrices privilégiées ont longuement débattu du bien-fondé et des désavantages de la professionnalisation du secteur de la garde à l'enfance. Cela n'a pas été le cas dans les groupes d'éducatrices rencontrées au cours des consultations sectorielles. Elles ne

croyaient pas que la professionnalisation, les normes de pratique et la compétence posaient de sérieux problèmes sur le plan des ressources humaines. La majorité d'entre elles ne font pas partie d'associations qui font la promotion de la professionnalisation. Elles ont toutefois soulevé le manque de respect comme source de frustration par rapport à leur métier et quelques autres facteurs afférents à la professionnalisation. Près de la moitié des groupes consultés ont reconnu qu'une formation en ÉPE était bénéfique pour leur travail. La plupart sont en faveur de formation en cours d'emploi, particulièrement sous forme d'ateliers, de réseautage et de congrès. Il serait utile pour les organismes de garde à l'enfance et les personnes qui préconisent la professionnalisation du secteur de poursuivre des consultations auprès des éducatrices.

Résumé et conclusions

1

Le manque de respect à l'égard de leur travail, des enfants et des familles et les bas salaires constituent un problème majeur du secteur d'après les intervenantes. Les éducatrices œuvrant dans différents modes de garde, les travailleuses des autres services à la petite enfance et les intervenantes des programmes de ressources pour la famille ne se témoignent pas toujours de respect mutuel.

Jusqu'à présent, ce sont l'action sociale, la syndicalisation et la professionnalisation qui ont fait la force du secteur. Ces trois stratégies interdépendantes ont le potentiel d'unir le secteur autour d'une identité qui lui soit propre.

L'action sociale, la syndicalisation et la professionnalisation ont augmenté la reconnaissance et fait valoir l'importance des services de garde à l'enfance. Il faut que le secteur se concertent, coordonne ses efforts et collabore s'il veut défendre les intérêts des intervenantes et commencer à

régler certains des problèmes qui se posent. Il doit aborder des questions comme l'élaboration d'une structure d'encadrement professionnel, la rémunération et les conditions de travail; l'éducation populaire pour conscientiser la population au travail des éducatrices; et aborder d'autres questions d'intérêt collectif.

2

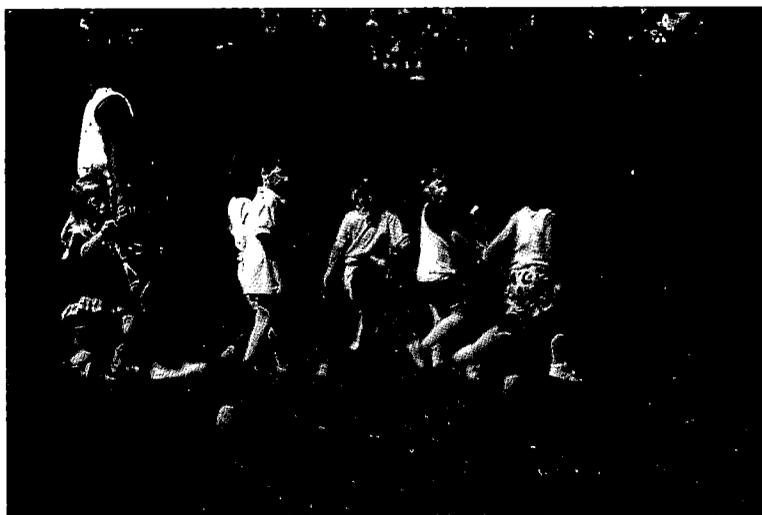
Même si une majorité de responsables de garde semblent appuyer les initiatives qui visent à accroître le niveau de professionnalisme dans le secteur, les questions touchant à la professionnalisation sont pour le moins contentieuses. Le secteur de la garde à l'enfance a la possibilité d'élaborer et de définir une structure d'encadrement professionnel qui puisse comprendre toutes les intervenantes tout en reconnaissant la diversité du secteur, y compris les différences d'expérience et de niveaux de scolarité.

Les intervenantes du secteur qui cherchent à offrir des services de garde de bonne qualité qui stimulent le développement global des jeunes enfants, ont en commun avec leurs homologues des autres services éducatifs à la petite enfance et des programmes de soutien des approches et une pratique éducative similaires. En créant une structure d'encadrement professionnel qui puisse accommoder les services éducatifs à la petite enfance et les programmes de soutien pour la famille, on pourrait regrouper au sein d'un même secteur toutes les personnes qui travaillent auprès des jeunes enfants.

Un secteur de la petite enfance qui reconnaît et valorise à la fois les titres de compétence et l'expérience des intervenantes, et qui regroupe les éducatrices des différents milieux d'intervention contribuerait à renforcer la qualité dans les services de garde.

Notes

- 1 Ferguson, 1995.
- 2 King et Peart, 1992, p. 181 et 182.
- 3 King et Peart, 1992, p. 6.
- 4 Fédération canadienne des services de garde à l'enfance et Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance, 1992.
- 5 Jensen, 1992.
- 6 Moss et Penn, 1996.
- 7 Fédération canadienne des services de garde à l'enfance et Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance, 1992.
Il ressort de l'étude *Garde à l'enfance* qu'environ 20 % des répondantes étaient membres d'un syndicat. Toutefois, les données recueillies ont posé certaines difficultés. Dans certains cas, les employées d'une même garderie ont fourni des réponses contradictoires relativement à leur appartenance syndicale. De plus, il n'a pas été possible de pondérer les résultats.
- 8 Entente collective, SCFP, 1992.
- 9 Etzioni, 1969; Spodek et coll., 1988.
- 10 Baines et coll., 1991; Baines, Evans et Neysmith, 1992.
- 11 Baines, 1991.
- 12 Lewington, 1997.
- 13 Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 1994.
- 14 Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 1991.
- 15 Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 1993.
- 16 Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 1994.



PARTIE IV

Vers l'avant

Chapitre huit

Recommandations

Les recommandations contenues dans ce rapport traduisent des attentes relatives au partage d'autorité et de responsabilités en matière de services de garde à l'enfance. Elles formulent également des conseils destinés aux gouvernements, aux organisations de services de garde, aux maisons d'enseignement qui offrent les programmes en éducation à la petite enfance, aux employeurs des intervenantes en services de garde et aux personnes qui œuvrent au sein du secteur de la garde à l'enfance.

Introduction

La tasse est à moitié vide; elle est également à moitié pleine. Les intervenantes, quel que soit

le mode de garde où elles travaillent, continuent, bon an mal an, à gagner peu et à bénéficier de peu d'avantages sociaux. Leurs perspectives de carrière sont limitées. Le taux de roulement élevé dans le secteur crée des problèmes de stabilité des services et présente des défis particuliers sur le plan de la qualité. On tient pour acquis l'ensemble des compétences et des connaissances des intervenantes sous prétexte qu'elles exercent un métier dit « de femmes ». Au cours de la dernière décennie, le gouvernement fédéral et quelques gouvernements provinciaux et territoriaux ont laissé entrevoir la possibilité qu'ils adopteraient des politiques et une formule de financement reconnaissant leur responsabilité en matière de services de garde à la petite enfance. Pourtant, à chaque fois, ces engagements sont restés lettres mortes. Seul le Québec, avec son annonce d'une expansion annuelle majeure des services éducatifs à la petite enfance, est susceptible de faire exception à la règle.

La mise en place d'une politique intégrée de garde à l'enfance ne figure pas à l'ordre des priorités canadiennes et pourtant, les gouvernements autant fédéral que provinciaux et territoriaux mettent de l'avant et subventionnent plusieurs initiatives qui témoignent de l'importance des expériences de la petite enfance sur le sain développement des enfants. Beaucoup de ces programmes subventionnés ont les mêmes caractéristiques que les services de garde à l'enfance de bonne qualité. Ils exigent les mêmes compétences et les mêmes connaissances de leur personnel bien qu'ils soient ciblés à des groupes particuliers d'enfants. L'incohérence de ces politiques gouvernementales fragmente encore davantage la fragile infrastructure des services de garde et va à l'encontre du principe de l'égalité d'accès aux programmes. Le gouvernement fédéral doit assumer sa part de leadership dans l'élaboration et le financement d'un système de garde à l'enfance au Canada. La Stratégie nationale pour les enfants, mise de l'avant dans le discours du Trône de 1997, constitue une occasion pour les différents niveaux de gouvernement de poser des gestes concrets en matière de services de garde à l'enfance.

En réponse à l'intérêt que soulève ces derniers temps le sain développement des jeunes enfants, il est possible que l'on assiste à un accroissement des perspectives d'emploi dans le secteur des services de garde à l'enfance. Les intervenantes qui cherchent à offrir des services de garde de bonne qualité, stimulants pour le développement et l'éducation des jeunes enfants, partagent des approches et des pratiques semblables avec leurs homologues des autres services éducatifs destinés aux enfants et des programmes de soutien. Le développement d'une main-d'œuvre de la petite enfance capable d'appliquer ses compétences, ses aptitudes et ses connaissances à différents milieux d'intervention multipliera les possibilités de carrière des travailleuses et permettra d'accroître la qualité des soins et des services éducatifs offerts aux enfants. On doit accorder plus d'importance aux connaissances en développement de l'enfant et en pratiques éducatives et on doit aussi comprendre le secteur de façon plus large et plus globale. Une structure d'encadrement professionnel comprenant un continuum de services à la petite enfance et de programmes de soutien pour la famille pourrait regrouper toutes les personnes travaillant auprès des jeunes enfants dans un même grand secteur de la petite enfance.

S'il existe une priorité qui devrait faire consensus chez toutes les intervenantes, les organisations, les maisons d'enseignement et à tous les niveaux de gouvernement, c'est bien la volonté d'améliorer la qualité des services de garde offerts à travers le secteur. Les études démontrent clairement que la qualité des services de garde offerts aux enfants a des conséquences significatives sur leur développement et leur vie. Par ailleurs, il ressort également des études que la qualité des services de garde offerts présentement dans le secteur est inégale. La qualité des services de garde dépend essentiellement d'un personnel bien qualifié et rémunéré décentement. L'amélioration de la qualité des services de garde constitue un argument solide en faveur de l'investissement de fonds publics dans la

garde à l'enfance. L'importance fondamentale de la qualité dans les services de garde a été au centre de toutes les discussions du comité de direction.

Cette étude du secteur de la garde à l'enfance décrit l'environnement au sein duquel œuvrent les effectifs et examine les défis auxquels se confrontent les intervenantes. Elle dresse un portrait de la main-d'œuvre et du secteur et nous les montre à d'importantes croisées de chemins. Il existe à la fois de grandes barrières et d'immenses possibilités. Tout en étant de plus en plus conscient de l'importance du rôle que jouent les éducatrices dans l'avenir du Canada, on continue à hésiter à reconnaître leur contribution.

Les questions de ressources humaines dans le secteur de la garde à l'enfance sont inséparables et intrinsèquement liées à l'avenir du secteur dans son ensemble. Dans le Canada d'aujourd'hui, les services de garde sont aléatoires, fragiles et vulnérables puisqu'ils sont soumis aux priorités fiscales et politiques du moment. On doit mettre en place, au Canada, des politiques gouvernementales et des mécanismes de financement articulés, cohérents et coordonnés qui permettront de mettre sur pied et de consolider les services de garde à l'enfance de qualité et les services connexes qui devraient être accessibles à nos enfants. Faire en sorte que les services de garde de bonne qualité, stables et uniformes soient disponibles est une question d'intérêt public. De tous les services, qu'il s'agisse de programmes sociaux, de soins de santé ou d'éducation, les services de garde sont probablement ceux qui affectent le plus grand nombre de personnes et qui dépendent le plus de la capacité des usagers de payer. Ce sera avec l'avancement des services de garde de qualité au Canada, tant au plan politique, que social et économique, que l'on pourra répondre adéquatement aux besoins en matière de ressources humaines de toutes les personnes qui œuvrent dans le secteur.

Fondement des recommandations

Le comité de direction fait reposer ses recommandations sur les principes suivants¹ :

- ▶ Les enfants devraient être les premiers à bénéficier des ressources dont dispose la société.
- ▶ Les parents sont les premiers responsables de leurs enfants et la société a une responsabilité collective à l'égard des familles de sorte qu'elle doit créer un environnement où se trouve l'aide dont ils ont besoin pour élever leurs enfants. Les services de garde constituent une composante essentielle de l'infrastructure sociale de ce pays.
- ▶ Tous les enfants doivent avoir accès à des services à la petite enfance de bonne qualité pour assurer leur sain développement; une gamme de services de haute qualité, dans le cadre d'une politique familiale complémentaire et intégrée, doit être accessible à toutes les familles.
- ▶ L'égalité d'accès aux services de garde doit exister pour chaque enfant quels que soient le revenu de ses parents, la situation professionnelle de la famille, le lieu où il habite, leur origine ethnoculturelle, et leurs besoins typiques ou atypiques.
- ▶ Les services de garde doivent rendre des comptes aux parents et aux enfants ainsi qu'aux contribuables en rapport avec l'utilisation maximale des ressources humaines et financières dont ils disposent.
- ▶ Les services de garde doivent s'appuyer sur les meilleures connaissances disponibles en matière de développement de l'enfant; ils doivent bénéficier d'un bon cadre réglementaire y compris d'une structure sans but lucratif, des mécanismes de financement adéquats et du personnel qualifié.
- ▶ La mise en place de services de garde et de services connexes destinés à la petite enfance doit s'appuyer sur les principes de l'accessibilité, de l'abordabilité et de la qualité. Les services de garde doivent être diversifiés, ils doivent intégrer toutes les

clientèles et doivent rendre des comptes. Leur plan de mise en œuvre doit comprendre des objectifs, des buts, des échéanciers et des mécanismes pour en évaluer la progression.

- ▶ Les intervenantes en services de garde doivent bénéficier d'un salaire et d'avantages sociaux équitables et correspondants à leur niveau d'éducation, leur formation et leur expérience; elles doivent aussi avoir de bonnes conditions de travail.

En conséquence, le comité de direction croit que les gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux ont le devoir de mettre en place un système coordonné de garde à l'enfance et de services connexes destinés à la petite enfance; ils ont de plus la responsabilité d'investir suffisamment de fonds publics pour soutenir l'infrastructure nécessaire à la prestation de services de qualité.

Les recommandations du comité de direction sont regroupés en cinq catégories principales :

- Politiques gouvernementales, législation et financement;
- Infrastructure;
- Salaires, avantages sociaux et conditions de travail;
- Formation et éducation; et
- Recherche.

Politiques gouvernementales, législation et financement

L'avenir des intervenantes en petite enfance est directement lié aux politiques gouvernementales et aux décisions qui se prennent en rapport aux investissements à venir en services de garde à l'enfance. La qualité et l'efficacité des services de garde reposent largement sur la volonté gouvernementale d'en renforcer la qualité. Les groupes et les personnes œuvrant dans le secteur de la garde à l'enfance ont une responsabilité à l'égard de la qualité des services de garde et ils doivent agir de maintes façons pour la réaliser mais l'État aussi a un rôle indispensable. Dans le but d'améliorer la qualité des services de garde à



l'enfance à travers le Canada, les gouvernements, à tous les niveaux, devront revoir leurs priorités budgétaires et investir suffisamment de fonds publics pour soutenir des services de garde de qualité et les rendre accessibles et abordables à l'ensemble des familles canadiennes.

Les politiques gouvernementales et les orientations budgétaires sont susceptibles d'avoir un impact déterminant sur l'avenir des effectifs du secteur de la petite enfance. Les différentes initiatives gouvernementales détermineront, dans une large mesure, l'éventail de possibilités qui s'offriront aux intervenantes ainsi que la nature des environnements de travail et le degré d'équité de la rémunération. Un cadre permettant d'analyser les priorités et de mettre en œuvre les politiques s'impose.

Un engagement pour assurer la mise en place de services de garde à l'enfance de qualité, abordables et accessibles, et la reconnaissance d'une main-d'œuvre bien rémunérée, compétente et stable.

1

Mettre en œuvre une stratégie intégrée de garde à l'enfance — avec des objectifs, des buts, des échéanciers et un processus d'évaluation — et faire en sorte que les services de garde et les

services connexes destinés à la petite enfance soient financés adéquatement.

Le leadership à cet égard doit être assumé principalement par le gouvernement fédéral en collaboration avec les provinces, les territoires et les peuples des Premières nations.

2

Créer des départements ou des ministères responsables d'élaborer, d'exécuter, de guider et de surveiller les mécanismes pouvant soutenir et maintenir l'élaboration et la prestation coordonnées des programmes de garde à l'enfance et d'autres services à la petite enfance.

Les gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux doivent partager à cet égard les responsabilités et assumer conjointement le leadership.

3

Orienter les investissements publics destinés aux programmes de formation et d'éducation en petite enfance de niveau postsecondaire vers des organismes publics et sans but lucratif qui ont été agréés ou accrédités et dont le mandat est de soutenir la formation en services de garde.

Le leadership à cet égard appartient principalement aux gouvernements provinciaux et territoriaux.

Un engagement face à la mise en place de services de garde qui répondent aux besoins changeants du marché du travail d'aujourd'hui.

4

Explorer de nouveaux modèles de prestation de services de garde qui puissent répondre aux besoins et aux réalités des familles au Canada, et faire en sorte qu'ils soient suffisamment financés et qu'ils disposent du personnel adéquat.

Le leadership à cet égard appartient surtout au milieu de la garde à l'enfance avec le soutien adéquat des gouvernements provinciaux et territoriaux.

Infrastructure

Il est devenu apparent que l'absence d'une infrastructure stable et suffisamment subventionnée nuit à la capacité de répondre aux besoins actuels et éventuels du secteur de la garde à l'enfance et ne permet pas non plus de résoudre les problèmes de ressources humaines. Ce phénomène est d'autant plus apparent dans les organismes gouvernementaux et dans les organismes non gouvernementaux où l'incohérence des politiques de soutien et la pénurie de ressources adéquates ont contribué à fragiliser et sous-développer un système fragmenté à l'extrême.

À travers le Canada, le milieu de la garde à l'enfance est représenté par beaucoup d'organismes non gouvernementaux qui partagent des objectifs communs. Ces groupes correspondent aux différents visages du milieu dans la diversité des mandats qu'ils assument respectivement. Ces organismes bénévoles ont un rôle vital à jouer dans l'infrastructure de la garde à l'enfance; ils expriment les besoins et les buts de leurs membres en matière de ressources humaines, éveillent l'opinion publique aux réalités du secteur, entreprennent des projets de recherche, consultent et informent les politiques gouvernementales et soutiennent la professionnalisation du secteur.

Par la création et la diffusion d'outils, de ressources et de matériel d'information, les organismes de services de garde contribuent à ce que les effectifs du secteur offrent des services de garde de bonne qualité. Le milieu a besoin de soutien pour mettre au point de telles ressources qui permettront d'identifier les meilleures pratiques éducatives et de les perpétuer.

Un engagement en vue d'assurer une infrastructure stable aux services de garde à l'enfance et aux services connexes destinés à la petite enfance.

5

Explorer la possibilité de créer un conseil de secteur pour s'occuper des questions de ressources humaines touchant les services de garde à l'enfance.

Le leadership à cet égard revient principalement au milieu de la garde à l'enfance avec un soutien adéquat du gouvernement fédéral.

6

Créer et maintenir des programmes récurrents de subventions, versés aux organismes bénévoles de services de garde, afin de renforcer, d'accroître et d'élargir leur rôle dans le développement et le soutien de la main-d'œuvre du secteur de la garde à l'enfance.

Les gouvernements fédéral, provinciaux, territoriaux et municipaux doivent partager les responsabilités et assumer conjointement le leadership à cet égard.

7

Élaborer des systèmes et des processus qui garantiront l'existence d'une main-d'œuvre professionnelle, imputable et responsable.

Le leadership à cet égard revient principalement au milieu de la garde l'enfance.

Salaires, avantages sociaux et conditions de travail

Ce sont les intervenantes en services de garde qui déterminent d'abord et avant tout le niveau de qualité et la disponibilité des services. Pour attirer une main-d'œuvre qualifiée et la conserver, le secteur doit offrir des salaires, des conditions de travail et des avantages sociaux suffisants et qui correspondent à la valeur du travail, aux compétences, à la formation et à l'éducation des intervenantes.

Le réseau des services de garde au Canada, traditionnellement, n'a pas été valorisé. En raison des bas salaires qui y sont payés, beaucoup

d'intervenantes en services de garde vivent tout près du seuil de pauvreté ou même en dessous. Et le problème s'est aggravé puisque les salaires dans le secteur n'ont pas été indexés au coût de la vie depuis 1984. Dans l'étude *Garde à l'enfance*², les employées en garderie ont indiqué que « offrir un meilleur salaire » et « promouvoir plus de respect pour les intervenantes en services de garde » constituaient les deux éléments les plus importants pour rendre le domaine plus attrayant et faire en sorte qu'un plus grand nombre d'intervenantes restent dans la profession.

Étant donné le faible niveau d'investissement public en services de garde au Canada, le système du payeur usager contribue à ce que les salaires et la rémunération du personnel restent bas; autrement, les familles n'auraient pas les moyens de payer. Dans les provinces et les territoires où les gouvernements ajoutent à la contribution parentale en accordant des subventions directes de fonctionnement aux services de garde, on a constaté une augmentation des salaires dans le secteur réglementé dans la plupart des cas.

▼

Un engagement pour faire en sorte que les salaires, les avantages sociaux et les conditions de travail dans le secteur soient équitables.

8

Élaborer des objectifs et des stratégies visant à améliorer les salaires, les avantages sociaux et les conditions de travail en :

- entreprenant une campagne de bonification des salaires pour souligner les enjeux en rapport avec les salaires et les conditions de travail des intervenantes;
- documentant les variations qui existent d'une région à l'autre, d'un mode de garde à l'autre et selon le statut juridique du service de garde;
- examinant les corrélations entre salaires, avantages sociaux et financement public; et en
- explorant différentes stratégies possibles, notamment les campagnes de mobilisation qui tiennent compte des différences entre les sexes, la négociation sectorielle, la

syndicalisation, la professionnalisation, le renforcement des exigences de formation ainsi que la loi régissant l'équité salariale.

Le leadership à cet égard revient principalement au milieu de la garde à l'enfance, en partenariat avec le mouvement syndical, les groupes de femmes, et les autres organismes soucieux des droits de la personne.

9

Revendiquer l'amélioration de certaines dispositions de la législation sur l'emploi dont le salaire minimum, les congés de maladie rémunérés, le congé parental et les autres avantages afférents.

Le leadership à cet égard revient principalement au milieu de la garde à l'enfance en partenariat avec le mouvement syndical, les groupes de femmes, et les autres organismes préoccupés par les droits de la personne.

10

Examiner des stratégies qui permettront d'améliorer les conditions de travail des intervenantes qui font partie du *Programme concernant les aides familiaux résidants* et qui permettront de s'occuper de volets particuliers à ce dossier.

Le leadership à cet égard revient principalement au milieu de la garde à l'enfance en partenariat avec le mouvement syndical, les groupes de femmes, et les autres organismes soucieux des droits de la personne.

11

Examiner et revendiquer différents types de protection pour la main-d'œuvre du secteur sous la couverture des lois régissant les normes du travail, la santé et la sécurité au travail et les autres lois afférentes au travail.

Le leadership à cet égard revient principalement au milieu de la garde à l'enfance en partenariat avec le mouvement syndical, les groupes de femmes, et les autres organismes soucieux des droits de la personne.

Formation et éducation

L'élément d'un service de garde de qualité qui, pris isolément, a le plus d'impact sur le sain développement des enfants, est la nature de la relation quotidienne et des interactions qui se tissent entre responsables de garde et enfants; et cet élément est renforcé par les autres facteurs de qualité. La recherche met régulièrement en évidence la corrélation entre, d'une part, une formation en développement de l'enfant et en éducation à la petite enfance et d'autre part, des relations plus chaleureuses, plus sensibles et plus stimulantes entre intervenantes et enfants, et dans l'ensemble, un meilleur épanouissement chez l'enfant.

Les provinces et les territoires fixent la réglementation en ce qui a trait à la scolarité exigée des intervenantes qui travaillent dans les différents modes de garde. Les différences d'exigences sont énormes d'une province et d'un territoire à l'autre et il n'y a pas de définition commune pour décrire une intervenante qualifiée.

Dans toutes les branches du secteur, les responsables de garde font face à un nombre toujours croissant de situations complexes et de défis quotidiens dans leur travail auprès de jeunes enfants et de leurs familles. Le contenu de leur formation et sa durée doivent correspondre aux connaissances qui se dégagent de la recherche effectuée en développement de l'enfant et doivent aborder les problématiques dès qu'elles émergent. Jusqu'à présent, une grande partie de la formation de niveau postsecondaire a été axée principalement sur la formation des intervenantes travaillant en garderie et sur le développement des enfants d'âge préscolaire. Il est vrai que beaucoup de ces connaissances et de ces compétences s'appliquent aisément à la garde et à l'éducation d'enfants de groupes d'âge variés et fréquentant différents modes de garde mais il existe un besoin et une demande de formation spécifique et spécialisée. Actuellement, les enfants avec des besoins spéciaux et ceux qui sont issus de minorités ethnoculturelles fréquentent en très petit

nombre les services de garde au Canada. Il faut adopter une approche de formation qui soit proactive et qui s'intéresse aux meilleures pratiques à adopter avec des enfants dont les capacités varient ou dont le milieu est différent de celui de la majorité.

Un engagement en faveur d'une main-d'œuvre qualifiée et compétente.

12

Évaluer les contenus, la durée des programmes et l'efficacité de l'éducation postsecondaire et des autres formations offertes pour faire en sorte que la préparation des intervenantes en services de garde et en services connexes destinés à la petite enfance soit adéquate.

Le leadership à cet égard revient principalement aux maisons d'enseignement postsecondaire en collaboration avec le milieu de la garde à l'enfance et les gouvernements provinciaux et territoriaux.

13

Élaborer et chercher à obtenir des consensus autour de l'adoption de lignes directrices spécifiques en matière de formation, tel que les *Lignes directrices nationales pour la formation en services éducatifs à la petite enfance (SÉPE)*³, pour tous les modes de garde y compris la garde en milieu familial et la garde d'enfants d'âge scolaire.

Le leadership à cet égard revient principalement au milieu de la garde à l'enfance.

14

Continuer d'élaborer et de mettre en place des programmes d'études qui combler les lacunes de formation dans les domaines comme la garde en milieu familial, rural ou scolaire, la garde de poupons et de bambins, la garde d'enfants avec des besoins spéciaux ou issus de diverses communautés ethnoculturelles; les centres de ressources pour la familles; les services de garde souples et novateurs; et l'administration et la gestion des services de garde à l'enfance.

Le leadership à cet égard revient principalement aux maisons d'enseignement postsecondaire et aux organismes qui offrent de la formation.

15

Ajouter au curriculum offert un contenu qui apprenne aux intervenantes certaines compétences nécessaires pour fonctionner dans l'environnement social actuel, notamment les compétences de communication orale et écrite; une connaissance des enjeux liés à la pauvreté, la discrimination raciale, la violence familiale et le sexisme ainsi que des outils qui leur permettent de s'ajuster aux nouvelles demandes du marché du travail et aux répercussions qui s'ensuivent sur la programmation d'activités offertes aux enfants.

Le leadership à cet égard revient principalement aux maisons d'enseignement postsecondaire et aux organismes qui offrent de la formation.

16

Faire en sorte que les stages dans les milieux de garde fassent intégralement partie de la formation et de l'éducation de toutes les



WEE WATCH PRIVATE HOME DAY CARE

intervenantes en services de garde et qu'ils demeurent un volet adéquatement soutenu.

Le leadership à cet égard revient principalement aux maisons d'enseignement postsecondaire et aux organismes qui offrent de la formation.

17

Fixer des exigences minimales de formation et d'éducation pour toutes les intervenantes de tous les milieux de garde et mettre en place un plan de mise en vigueur graduelle avec des buts et des échéanciers. Les exigences requises, dans le cas d'éducatrices en garderie, devraient être une formation postsecondaire en éducation à la petite enfance ou un domaine connexe d'une durée de deux ans.

Le leadership à cet égard revient principalement aux gouvernements provinciaux et territoriaux en consultation avec les maisons d'enseignement postsecondaire et le milieu de la garde à l'enfance.

Un engagement visant à rendre la formation et l'éducation plus accessibles.

18

S'assurer que les cours exigés, les activités de perfectionnement professionnel avec ou sans unités de valeur cumulatives, l'éducation permanente, les formations préalables et en cours d'emploi, destinés aux intervenantes du secteur de la garde à l'enfance, soient disponibles et leur soient accessibles en :

- mettant en place des modèles de formation novateurs administrés par le milieu;
- explorant plus à fond l'enseignement à distance, en l'évaluant pour déterminer plus précisément la place qu'il peut occuper sur le continuum de la formation;
- poursuivant l'élaboration et la mise en œuvre de protocoles d'évaluation d'acquis expérientiels dans le but d'accorder des unités de valeur et des équivalences;
- trouvant des stratégies qui permettront d'augmenter la représentation d'étudiantes issues des diverses communautés culturelles et linguistiques; et en

- accordant des bourses, des octrois ou de l'aide financière pour contrer les obstacles financiers à la participation à la formation.

Le leadership à cet égard revient principalement aux maisons d'enseignement postsecondaire en collaboration avec le milieu de la garde à l'enfance.

Un engagement pour favoriser la mobilité professionnelle.

19

Promouvoir la transférabilité des unités de valeur et l'articulation des programmes d'études à l'intérieur d'un même établissement de formation, entre différents établissements d'une même province, de provinces différentes et à l'échelle internationale.

Le leadership à cet égard revient principalement aux maisons d'enseignement postsecondaire en collaboration avec le milieu de la garde à l'enfance.

20

Soutenir et élaborer des stratégies qui favorisent la mobilité des intervenantes entre modes de garde différents et services connexes destinés à la petite enfance; par ex. le parcours de carrière et la grille de carrière.

Le leadership à cet égard revient principalement au milieu de la garde à l'enfance en collaboration avec les maisons d'enseignement postsecondaire

Recherche

Les travaux de cette étude sectorielle, à l'instar des autres recherches pancanadiennes sur la garde à l'enfance, mettent en évidence la faiblesse de nos mécanismes de collecte de données sur tous les sujets qui concernent le secteur de la garde à l'enfance. Un tel constat indique qu'il faut mettre au point une stratégie cohérente de collecte de données et coordonner un programme de recherches

afférentes qui utiliseront les informations ainsi recueillies de la façon la plus efficace qui soit.

Une bonne recherche se fonde sur des données fiables et il faut que la recherche soit bonne si on veut pouvoir s'en servir pour poser les bons diagnostics, élaborer les solutions possibles et en mesurer le succès ou l'échec. Le recensement et l'*Enquête sur la population active* ne rendent pas compte adéquatement ni avec exactitude des différents métiers regroupés au sein du secteur de la garde à l'enfance. Depuis le dépôt du rapport du Groupe de travail sur la garde des enfants⁴ en 1986 et celui du Comité parlementaire spécial sur la garde des enfants⁵ en 1987, on réitère sans cesse le besoin et l'importance d'effectuer de la recherche dans le domaine.

En réponse à la situation, le gouvernement fédéral, par le biais du *Programme d'initiatives en matière de projets de garde d'enfants* et de son successeur, le programme *Visions garde à l'enfance*, a investi des fonds publics dans la recherche sur la garde à l'enfance. Ces programmes ont permis de réaliser des recherches valables dont l'*Enquête nationale canadienne sur la garde d'enfants* de Statistique Canada, et l'étude *Garde à l'enfance* sur la rémunération et les conditions de travail du personnel en garderie. En ce moment, quelques études sont en cours et sont subventionnées par Développement des ressources humaines Canada, principalement dans le cadre de *Visions garde à l'enfance*.

Toutefois, en dépit de l'injection de nouveaux fonds dans la recherche sur la garde à l'enfance, des problèmes majeurs subsistent. Il y a une pénurie réelle de données valables pour répondre à beaucoup des questions complexes qui confrontent le secteur de la garde à l'enfance. De plus, on ne recueille pas régulièrement des données sur le secteur. La plupart des informations utilisées dans ce rapport proviennent d'études « uniques en leur genre ». De sorte que les données dont on dispose se comparent difficilement dans le temps ou ne fournissent pas assez d'information pour que l'on puisse évaluer avec exactitude l'évolution ou les changements dans le secteur.

Cette réalité s'applique autant à l'information sur les travailleuses du secteur et sur l'environnement de travail que sur l'information relative au secteur dans son ensemble. Plus est, la mise en œuvre du Transfert canadien en matière de programmes sociaux et de santé aggravera le problème de collecte de données dans les provinces. En effet, avec l'abolition des conditions liées aux programmes à frais partagés, dorénavant les provinces n'auront plus à fournir de renseignements au gouvernement fédéral en ce qui a trait à leurs dépenses en garde à l'enfance.

L'annexe G, au-delà et en sus des recommandations qui suivent, présente un programme de recherche en trois parties qui s'appuie sur les questions déterminantes ressorties de cette étude sectorielle.

▼

Un engagement en vue de bâtir et de maintenir un corpus complet et coordonné de recherches sur la garde à l'enfance au Canada.

21

Coordonner une stratégie pour mettre en place une stratégie pancanadienne de collecte et d'analyse de données et de renseignements sur la garde à l'enfance et des sujets connexes.

Le leadership à cet égard revient au gouvernement fédéral en s'appuyant sur l'expertise de Statistique Canada

22

Poursuivre le financement de recherches, d'évaluations et de stratégies novatrices touchant la garde à l'enfance et des sujets connexes, par le biais de mécanismes comme *Visions garde à l'enfance, Initiatives en matière de projets de garde à l'enfance*, ou autres mécanismes adéquats.

Le leadership à cet égard revient principalement au gouvernement fédéral.

23

Faire la synthèse et vulgariser les conclusions des recherches pour permettre l'élaboration de politiques, pour informer la pratique des intervenantes et pour faire de l'éducation populaire.

Le leadership à cet égard revient principalement au milieu de la garde à l'enfance en s'assurant qu'il dispose de moyens financiers adéquats.

Notes

- 1 Ces principes ressemblent à ceux qui ont été élaborés par des organismes de services de garde à l'enfance et autres groupes dont voici quelques exemples.
 - L'atelier national sur la garde d'enfants « Vision pour la garde à l'enfance à l'approche du 21^e siècle » (1994), convoqué par Développement des ressources humaines Canada et auquel ont participé des représentants des gouvernements fédéral et provinciaux œuvrant dans les programmes de garde à l'enfance, et des représentantes du milieu de la garde à l'enfance. Les objectifs de la rencontre étaient entre autres de se donner une vision commune de l'avenir des services de garde au Canada qui pourrait orienter les politiques de développement à court terme et à plus long terme, s'ouvrant sur le 21^e siècle; accroître les collaborations entre les organismes non gouvernementaux et les différents niveaux de gouvernement responsables de la garde à l'enfance au Canada; et cerner les enjeux principaux et déterminer des actions à entreprendre pour réaliser cette vision commune, au cours de la prochaine décennie.
 - Les principes de base de la campagne lancée, en 1993, au moment de l'élection fédérale, pour revendiquer un système national de garde à l'enfance, par l'Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance, sous le thème « Les enfants : notre espoir, notre avenir », et qui réunissait une vaste coalition d'organismes qui partagent la vision selon laquelle chaque enfant a droit à des services de garde de bonne qualité.
 - *Child Care: Canada Can't Work Without It* (1995), un document hors-série (n^o 5) produit par le *Childcare Resource and Research Unit*. Le document décrit les différents rôles de la garde à l'enfance, les problèmes qui découlent des politiques actuelles de financement, le problème lié à l'abordabilité des services pour les parents, les problèmes au plan de la rémunération et des conditions de travail; il propose un cadre pour l'intervention du gouvernement fédéral.
 - Le Forum national sur la garde à l'enfance (1994) organisé par la Fédération canadienne pour les services de garde à l'enfance et auquel ont participé des représentantes de tous les milieux de la garde à l'enfance dans le but d'élaborer une série de principes touchant à la qualité des services de garde au Canada.
- 2 Fédération canadienne des services de garde à l'enfance et Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance, 1992.
- 3 Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 1994.
- 4 Cooke et coll., 1986.
- 5 Comité parlementaire spécial sur les services de garde, 1987.

Annexe A

Comité de direction de l'étude

Coanimatrices

Gyda Chud

Programme d'éducation permanente
Vancouver Community College
1155, East Broadway
Vancouver (Colombie-Britannique)
B5N 5V2

Jenna Mackay-Alie

Directrice
Division des études sectorielles
Développement des ressources humaines
Canada
112, rue Kent, 21^e étage
Ottawa (Ontario)
K1A 0J9

Wendy Atkin

Coordonnatrice
Association canadienne pour la promotion des
services de garde à l'enfance
323, rue Chapel
Ottawa (Ontario)
K1N 7Z2

Dianne Bascombe

Directrice générale
Fédération canadienne des services de garde
à l'enfance
30, avenue Rosemount, pièce 100
Ottawa (Ontario)
K1Y 1P4

Louise Bourgon

Comité confédéral sur les services de
garde (CSN)
Collège Édouard-Montpetit
945, chemin de Chambly
Longueuil (Québec)
J4H 3M6

Jo-Ann Buhler-Low

Early Childhood Professional Association
of Alberta
a/s 3303, 42^e Rue, S-O
Calgary (Alberta)
T3E 3M5

Elsie Chan

Home Child Care Association of Ontario
a/s 700, avenue Industrial, section 6
Ottawa (Ontario)
K1G 0Y9

Karen Charlton

Présidente
Fédération canadienne des services de garde à l'enfance
a/s 30, avenue Rosemount, pièce 100
Ottawa (Ontario)
K1Y 1P4

Brenda Dougherty

Agente de recherche
Division des services de garde à l'enfance
Ministère des services sociaux
1920^e, rue Broad, 11^e étage
Regina (Saskatchewan)
S4P 3V6

Lee Dunster

Directrice de projet
Ontario Network of Home Child Care Provider Groups
2085, rue Alton
Ottawa (Ontario)
K1G 1X3

Linda-Marie Farynowski

Présidente sortante
Yukon Child Care Association
27, Boswell Crescent
Whitehorse (Yukon)
Y1A 4T2

Elaine Ferguson

Directrice générale
Child Care Connection – N.S.
1200, chemin Tower, pièce 100
Halifax (Nouvelle-Écosse)
B3H 4K6

Kathleen Flanagan Rochon

Coordonnatrice des services communautaires
Ministère de la Santé et des Services sociaux
B.P. 2000
16, rue Garfield
Charlottetown (Île-du-Prince-Édouard)
C1A 7N8

ANNEXE A

- Martha Friendly
 Coordonnatrice
 Childcare Ressource and Research Unit
 Centre for Urban and Community Studies
 Université de Toronto
 455, avenue Spadina, pièce 305
 Toronto (Ontario)
 M5S 2G8
- Don Gallant
 Directeur
 Services à la famille et de réhabilitation
 Ministère de l'Emploi et des Ressources humaines
 de Terre-Neuve et Labrador
 B.P. 8700
 Édifice de la Confédération, édifice ouest
 Promenade Prince Philip, 3^e étage
 St. John's (Terre-Neuve)
 A1B 4J6
- Ann Hayes-Mckenzie
 Early Childhood Development Association of PEI
 81, rue Prince
 Charlottetown (Île-du-Prince-Édouard)
 C1A 4R3
- Sharon Hope Irwin
 Directrice générale
 Trait d'union - Réseau d'information sur
 l'intégration en milieux de garde
 B.P. 775
 Sydney (Nouvelle-Écosse)
 B1P 6G9
- Alla Ivask
 Directrice générale
 Association canadienne des programmes de ressources
 pour la famille
 30, avenue Rosemount, pièce 101
 Ottawa (Ontario)
 K1Y 1P4
- Jamie Kass
 Congrès du travail du Canada
 a/s Syndicat des travailleurs et des travailleuses
 des postes
 377, rue Bank
 Ottawa (Ontario)
 K2P 1Y3
- Mary Ann Knoll
 Directrice générale sortante
 The Saskatchewan Child Care Association Inc.
 628, 10^e Rue est
 Saskatoon (Saskatchewan)
 S7J 0G9
- Debbie Mauch
 Superviseure, Division des services de garde à
 l'enfance
 Ministère de la Santé et des Services sociaux du Yukon
 B.P. 2703
 4114, 4^e Avenue, Plaza Royal Bank
 Whitehorse (Territoire du Yukon)
 Y1A 2C6
- Joanne Morris
 College of the North Atlantic
 Pièce B105
 Promenade Prince Philip
 B.P. 1693
 St. John's (Terre-Neuve)
 A1C 5P7
- Trudy Norton
 Early Childhood Educators of British Columbia
 1675, 4^e Avenue, pièce 201
 Vancouver (Colombie-Britannique)
 V6J 1L8
- Mab Oloman
 Westcoast Child Care Resource Centre
 1675 ouest, 4^e Avenue
 Pièce 201
 Vancouver (Colombie-Britannique)
 V6J 1L8
- M.J. Patterson
 Directrice
 Programme de la petite enfance
 Ministère de l'Éducation, de la Culture et de l'Emploi
 Gouvernement des Territoires du Nord-Ouest
 Yellowknife (Territoires du Nord-Ouest)
 X1A 2L9
- Marg Rodrigues
 Présidente
 Western Canada Family Child Care Association of B.C.
 8833, chemin Brooke Nord
 Delta (Colombie-Britannique)
 V4C 4G5
- Arlene Ross
 Directrice, Short Term Child Care Program
 700, avenue Industrial, pièce 600
 Ottawa (Ontario)
 K1G 0Y9
- Laurel Rothman
 Directrice sortante
 Services de garde à l'enfance - T.C.A.
 1214, rue Ottawa
 Windsor (Ontario)
 N8X 2E6
- Marie Tellier
 Tellier et associés
 Cabinet-conseil en gestion des ressources humaines
 844, avenue Pratt
 Outremont (Québec)
 H2V 2T8
- Pat Wege
 Directrice générale par intérim
 Manitoba Child Care Association
 364, McGregor
 Winnipeg (Manitoba)
 R2W 4X3

Jane Wilson
Rural Child Care
B.P. 152
Langruth (Manitoba)
R0H 0N0

Représentantes du gouvernement fédéral

Penny Hammell
Employabilité et partenariats sociaux
Développement des ressources humaines Canada
140, Promenade du portage, Phase IV
Hull (Québec)
K1A 0J9

Patricia Mosher
Division des études sectorielles
Développement des ressources humaines Canada
Place de ville, tour B
112, rue Kent, 21^e étage
Ottawa (Ontario)
K1A 0J9

Janice Young
Division des études sectorielles
Développement des ressources humaines Canada
Place de ville, tour B
112, rue Kent, 21^e étage
Ottawa (Ontario)
K1A 0J9

Annexe B

Liste des informatrices privilégiées et des représentantes gouvernementales consultées

(Nota : La liste des personnes et des organismes auxquels elles appartiennent correspond à la situation qui prévalait au moment des entrevues, soit entre les mois de mai et novembre 1996. Nous avons choisi de franciser le nom des ministères et des associations figurant dans cette liste en vue d'en faciliter la lecture. Cela n'est toutefois pas une indication que l'on y offre des services en français, sauf pour les provinces où les services sont couramment offerts en français et pour les organismes de niveau national ou fédéral. Néanmoins, lorsque le texte fait mention des organismes ou des associations que l'on retrouve dans les provinces, on a gardé l'appellation officielle.

Niveau provincial

Colombie-Britannique

David Gilbert Ministère de l'Égalité des femmes
 Gayle Davies Ministère de la Santé
 Fran Sadler Ministère des Services sociaux
 Holly Page, Conseil provincial des services de
 Sheila Davidson garde à l'enfance
 Trudy Norton Association des éducateurs et
 Joyce Branscombe éducatrices en petite enfance de
 la Colombie-Britannique

Susan Harney Coalition pour la défense des
 services de garde à l'enfance de
 la Colombie-Britannique
 Marg Rodrigues Association des services de garde
 en milieu familial de l'Ouest du
 Canada

Jim Karpoff Association des employeurs du
 secteur des services sociaux et
 communautaires
 Holly Page Syndicat des employés de la
 fonction publique de la
 Colombie-Britannique

Richelle Leckey, Association des services de garde
 Jennifer Scott en milieu scolaire de la
 Colombie-Britannique

Cyda Chud Collège Langara
 Judy Pollard Collège Selkirk

Alberta

Neil Irvine Services à la famille et à l'enfance
 de l'Alberta

John Lackey Commissaire aux services à
 l'enfance

Pauline Desjardins Services à la famille et Services
 sociaux de l'Alberta

Joanne Buhler Association des éducatrices et
 éducateurs en petite enfance de
 l'Alberta

Cathy Mayday Association des services de garde
 en milieu familial de l'Alberta

Karen Charlton Ville de Medicine Hat
 Susan Elson Association des directeurs de
 services de garde en milieu
 scolaire

Saskatchewan

Deborah Bryk Ministère des Services sociaux
 Mary Ann Knoll Association des services de garde
 de la Saskatchewan

Manitoba

Gisela Rempel Ministère de l'Enfance et de la
 Famille

Reg Toews Secrétariat à l'enfance et à la
 jeunesse

Dorothy Dudek Association des services de garde
 du Manitoba

Margot Bartlett Association des services de garde
 en milieu familial du Manitoba

Ontario

Ron Bakker, Ministère des Services sociaux et
 Bryan Stanish communautaires

Kay Eastham Ministère de l'Éducation
 Marna Ramsden Services à l'enfance, grand
 Toronto

Robyn Gallimore Association des éducateurs et
 éducatrices en petite enfance de
 l'Ontario

A N N E X E B

Lee Dunster Réseau des groupes de responsables de services de garde en milieu familial de l'Ontario

Elsie Chan Association des services de garde en milieu familial de l'Ontario

Kerry McCuaig Coalition ontarienne pour l'amélioration des services de garde à l'enfance

Karen Chandler Collège d'arts appliqués et de technologie George Brown

June Pollard Institut polytechnique Ryerson

Peter Knoepfli Association des propriétaires de garderies

Judith Preston

Québec

Francine Lessard Association des agences de services de garde en milieu familial, régions 02-03-04-05-12

Claudette Pitre-Robin Concertaction inter-régionale des garderies du Québec

Lorraine Montpetit Association québécoise de développement professionnel en éducation préscolaire

Louise Bourgon Confédération des syndicats nationaux

Brigitte Guy Association des services de garde en milieu scolaire du Québec

Nouveau-Brunswick

Diane Lutes Ministère de la Santé et des Services communautaires

Vicky Knight Ministère de l'Enseignement supérieur et du Travail

Laura Smith Association des services de garde du Nouveau-Brunswick

Nouvelle-Écosse

Joan Parks Ministère des Services communautaires

Elaine Ferguson Child Care Connection-NS

Heather Hansen Société de perfectionnement professionnel en garde à l'enfance

Dunbar Conseil d'agrément des éducateurs et éducatrices en petite enfance de la Nouvelle-Écosse

Sharon Beals

Joyce Beaudry Association des services de garde en milieu familial de la Nouvelle-Écosse

Valerie Blaauw Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance

Île-du-Prince-Édouard

Kathleen Flanagan Ministère de la Santé et des Services sociaux

Rochon

Anne Hayes Association du développement de la petite enfance

Terre-Neuve

Don Gallant Ministère des Services sociaux

Joanne Morris Collège Cabot

Corinne Murphy Association des éducateurs et éducatrices en petite enfance de Terre-Neuve et du Labrador

Patti Burry Association provinciale des administrateurs en services de garde

Yukon

Debbie Mauch Ministère de la Santé et des Services sociaux

Linda-Marie Farynoski Association des services de garde du Yukon

Territoires du Nord-Ouest

M.J. Patterson Ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation

Niveau national/fédéral

Ron Yzerman Développement des ressources humaines Canada

Pierre André Laporte Développement des ressources humaines Canada

Ken Kerr Développement des ressources humaines Canada

Sharon Cribbon Développement des ressources humaines Canada

Dianne Bascombe Fédération canadienne des services de garde à l'enfance

Alla Ivask Association canadienne des programmes de ressources pour la famille

Sharon Hope-Irwin Trait d'union

Carol Ebner L'Association canadienne pour jeunes enfants

Wendy Atkins Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance

Martha Friendly Childcare Resource and Research Unit

Jamie Kass Congrès du travail du Canada

Judith Le Conference Board du Canada

Macbride-King

Bob Glossop L'Institut Vanier de la famille

Gilles Séguin Association des collèges communautaires du Canada

Annexe C

Consultations sectorielles – Groupes de travail

GROUPES	ENDROITS
Intervenantes dans les garderies sans but lucratif	Frédéricton, Nouveau-Brunswick Chicoutimi, Québec Burlington, Ontario Markdale, Ontario Winnipeg, Manitoba Regina, Saskatchewan Vancouver, Colombie-Britannique
Intervenantes dans les garderies commerciales	St. John's, Terre-Neuve Montréal, Québec Calgary, Alberta
Propriétaires de garderies commerciales	Halifax, Nouvelle-Écosse Burlington, Ontario
Intervenantes en garde scolaire	Montréal, Québec Vancouver, Colombie-Britannique
Intervenantes en prématernelle	Montréal, Québec Strathclair, Manitoba
Intervenantes dans les centres de ressources pour la famille et les programmes de soutien pour les services de garde	Toronto, Ontario Vancouver, Colombie-Britannique
Intervenantes dans les programmes destinés aux enfants avec des besoins spéciaux	Ottawa, Ontario Campbell River, Colombie-Britannique
Intervenantes en garde familiale non régies	St. John's, Terre-Neuve Frédéricton, Nouveau-Brunswick Chicoutimi, Québec Markdale, Ontario Strathclair, Manitoba Calgary, Alberta
Intervenantes en garde familiale régies	Frédéricton, Nouveau-Brunswick Montréal, Québec Ottawa, Ontario Winnipeg, Manitoba Regina, Saskatchewan Campbell River, Colombie-Britannique Whitehorse, Yukon
Intervenantes au domicile de l'enfant	Halifax, Nouvelle-Écosse Toronto, Ontario
Étudiantes en éducation à la petite enfance	Toronto, Ontario Vancouver, Colombie-Britannique
Représentantes des communautés ethnoculturelles	Toronto, Ontario Vancouver, Colombie-Britannique

Annexe D

Sources des données

- [1] Des calculs ont été spécialement faits pour cette étude sectorielle à partir de données non publiées provenant du **Recensement 1991**. Ces données portaient sur les personnes qui occupaient un poste lié aux services de garde à l'enfance au cours de la dernière année. Le recensement porte sur un échantillon de 20 % de la population totale du Canada.
- [2] L'étude **Garde à l'enfance** réalisée en 1991 fournit les données les plus récentes et les plus complètes sur les salaires, les avantages sociaux et les conditions de travail des éducatrices en garderie. Près de 2 500 éducatrices d'un peu partout au Canada ont participé à cette étude entreprise conjointement par l'Association canadienne pour la promotion des services de garde à l'enfance et par la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance. Dans le cadre de cette étude sectorielle, nous avons utilisé les conclusions du rapport de l'étude *Garde à l'enfance* mais nous avons également fait nos propres analyses à partir du fichier de données originales.
- [3] À périodes irrégulières, Statistique Canada et Développement des ressources humaines Canada réalisent l'**Enquête nationale auprès des diplômés**. Les données les plus récentes proviennent du sondage effectué en 1992 auprès des étudiants gradués d'établissements d'enseignement postsecondaire en 1990. L'étude fournit de l'information sur l'expérience de travail et l'éducation des diplômés d'universités, de collèges communautaires et de cégeps, d'écoles de métiers et de formation professionnelle. À partir de calculs effectués spécialement pour cette étude sectorielle, nous avons analysé des données non publiées sur les diplômés en éducation à la petite enfance. L'échantillon des diplômés en ÉPE pour cette année ne comprenait par les étudiants du Québec, du Manitoba ni du Yukon de sorte que les données ne sont pas représentatives à l'échelle pancanadienne.
- [4] **L'Étude nationale canadienne sur la garde d'enfants** est l'étude la plus exhaustive jamais entreprise au Canada touchant à l'ensemble des services de garde utilisés par les familles; elle comprend un échantillon d'environ 42 000 enfants issus de toutes les régions du Canada et a recueilli des données sur plusieurs sujets. L'étude a été réalisée en 1988 par Statistique Canada en collaboration avec une équipe de chercheurs de diverses universités canadiennes. L'échantillon est le même que celui de l'enquête sur la population active de sorte que les enfants et les familles habitant les deux territoires et vivant sur les réserves autochtones n'en font pas partie; les résultats concernent environ 98 % des enfants canadiens âgés de 0 à 12 ans. Plusieurs publications dont *Où sont les enfants ? Un aperçu des différents arrangements de garde d'enfants au Canada* (Statistique Canada, 1993) ont diffusé de l'information provenant de cette enquête.
- [5] **L'Enquête longitudinale nationale sur les enfants, Cycle 1** a été complétée en 1994-1995 et a été réalisée par Statistique Canada et par Développement des ressources humaines Canada. Cette enquête longitudinale a suivi environ 20 000 enfants âgés de 0 à 11 ans au fur et à mesure qu'ils grandissaient. Les données du Cycle 1 constituent un instantané des enfants à un moment précis dans le temps; on y retrouve aussi quelques renseignements sur les types de services de garde utilisés. Les données qui ont servi à réaliser cette étude sectorielle s'appuient sur l'analyse des données du Cycle 1, tirées de la bande-échantillon à grande diffusion.
- [6] Nous avons mené des **entrevues auprès d'informatrices privilégiées** avec 17 fonctionnaires des gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux, 55 représentantes d'organismes pancanadiens, provinciaux et territoriaux et 9 personnes associées à des établissements d'enseignement. Ces entrevues ont été réalisées pour la plupart au téléphone en suivant un canevas structuré. Les conclusions principales ont été résumées et présentent sous forme de tableaux la structure, les politiques, les programmes et les mécanismes de financement

des services de garde à l'enfance à travers le pays. Bien que le sommaire des données provinciales ait été révisé par le responsable provincial du dossier, il est important de souligner que les informations ont été recueillies par téléphone et n'ont pas été soumises à une vérification indépendante.

- [7] Deux cent quatre-vingt-dix intervenantes en services de garde à l'enfance, de toutes les provinces et du Yukon, ont participé, dans le cadre de **consultations sectorielles**, à des groupes de travail pour cerner les enjeux qui les concernent. Un mini-sondage interne a permis de constater que les intervenantes qui ont participé aux groupes de travail étaient plus âgées et avaient plus d'expérience que la moyenne des responsables de garde. De plus, il est probable que les intervenantes qui ont accepté de participer aux groupes de travail sont parmi celles qui offrent les meilleurs services de garde. Même si l'analyse des informations recueillies a été rigoureuse et réalisée à partir d'une grille, les renseignements demeurent qualitatifs. De plus, huit entrevues ont été réalisées avec des intervenantes offrant des services de garde dans des communautés ethnoculturelles situées à Toronto et Vancouver dans le but de cerner les problématiques qui leur sont propres.
- [8] Un **sondage auprès des établissements d'enseignement** a été réalisé pour cette étude sectorielle. Nous avons répertorié 116 organismes offrant un programme de formation en services de garde à l'enfance. De ce nombre, 109 ont répondu au sondage. Puisque certains établissements n'ont pas répondu, la portée de nos conclusions est restreinte. Toutefois, dans la mesure du possible et pour les fins de notre rapport, nous avons extrapolé pour tirer des conclusions en prenant en compte ce que nous savions des établissements qui n'ont pas participé au sondage. Nous présentons un survol des programmes d'études offerts par les différentes maisons d'enseignement.
- [9] Nous avons procédé à un **examen du contenu des programmes d'études** de niveau certificat et diplôme offerts en éducation à la petite enfance à partir d'une brève description de cours fournie à l'équipe de recherche par l'établissement lors du sondage mené auprès des établissements d'enseignement ou à partir d'une description de cours provenant d'autres sources (c'est-à-dire l'internet, la bibliothèque). Nous avons eu accès à une description de curriculum pour tous les établissements sauf six.
- [10] Une **enquête auprès des responsables de garde en milieu familial régies** a été menée auprès d'environ 1 100 responsables de garde de toutes les provinces, sauf à Terre-Neuve (qui n'a pas de services de garde en milieu familial régis). Les intervenantes ont été recrutées par le biais d'une agence de garde ou du ministère responsable de la délivrance des permis dans la province. Dans le but de comparer les résultats, l'enquête portait sur les mêmes questions que celles qui avaient été posées dans l'étude *Garde à l'enfance* en 1991. D'autres questions ont été posées en vue de définir les problématiques touchant particulièrement la garde familiale. Le nombre de répondantes dans certaines provinces est trop bas pour permettre de tirer des conclusions significatives. L'analyse des données et le rapport final sur l'enquête menée auprès des responsables de garde en milieu familial régies est sous la responsabilité de la Fédération canadienne des services de garde à l'enfance.
- [11] À partir d'un recensement des écrits, nous avons effectué une **comparaison internationale** des questions de ressources humaines touchant aux services de garde. Les pays retenus ont été l'Australie, le Danemark, la France, l'Espagne et les États-Unis. Des informations tirées de ces écrits ont servi à compléter les sommaires; par la suite, l'information a été révisée par un informateur privilégié du pays concerné (sauf dans le cas des États-Unis). Bien qu'il existe beaucoup de renseignements sur les services de garde, il n'a pas été facile de trouver de l'information pertinente sur des questions touchant les ressources humaines dans ces divers pays. Les informateurs ont pu combler les lacunes, du moins dans une certaine mesure. Les comparaisons servent à illustrer les différences et les similitudes entre le Canada et ces cinq pays.
- [12] Un **recensement des écrits** a été réalisé sur une sélection de rapports de recherche et de documents de politiques s'intéressant aux questions relatives aux ressources humaines dans le secteur de la garde à l'enfance. Cinq questions principales ont été posées : de quelle façon la qualité des services de garde affecte-t-elle le développement et l'épanouissement des enfants; quelle est la corrélation entre formation et qualité de services; quels sont les aspects de la formation et du développement qui influent le plus fortement sur la qualité des services; quels sont les besoins, et les attentes et quelle est la perception des étudiantes, des intervenantes et des employeurs; et quels sont les changements de politiques en matière de formation à l'étude actuellement ou sur le point d'être mis en œuvre.

Annexe E

Sondage auprès des responsables de services de garde en milieu familial

Le besoin de services de garde de qualité et la disponibilité de ces services continuent d'être un enjeu de grand intérêt public. En particulier, la formation et le développement des responsables de la garde d'enfants au Canada sont des éléments essentiels de la qualité de la garde et méritent une étude plus approfondie. Ces enjeux, et d'autres, sont l'objet d'une étude étendue concernant le secteur de la garde d'enfants au Canada. Les responsables de garde en milieu familial sont une composante clé de la mosaïque canadienne de la garde d'enfants, et seront un élément essentiel de cette étude.

Votre nom a été choisi au hasard d'une liste de responsables de garde en milieu familial dans votre province/territoire. Étant donné qu'un petit échantillon de responsables de garde en milieu familial à travers le pays y participent, **il est important que chaque responsable de garde remplisse et retourne le sondage ci-joint.** Seulement les résultats globaux seront rapportés et aucune personne ni organisation ne seront identifiées dans le rapport.

L'étude est parrainée par Développement des ressources humaines Canada et elle est dirigée par un comité de direction qui représente un vaste éventail de modes de garde et d'intérêts pour la question au Canada. Le comité de direction a choisi Goss Gilroy Inc. pour mener la plupart de la recherche et on prévoit que le rapport de l'étude sera rendu public à l'automne de 1997.

Quoique votre participation soit volontaire, nous vous encourageons à prendre quelques minutes pour répondre aux questions suivantes. **Nous apprécions grandement votre participation.** Veuillez retourner le questionnaire rempli pour le 30 juin, ou avant si cela est possible, dans l'enveloppe préadressée ci-jointe. Si vous avez des questions, n'hésitez pas à communiquer, à frais virés, avec Goss Gilroy Inc. au 613-230-5577, poste 232.

Ce sondage comprend 31 questions qui couvrent trois sujets principaux - votre expérience dans la garde d'enfants, la formation et le développement des ressources humaines et une section dont le but est de nous aider à élaborer un profil des personnes qui gardent des enfants. Veuillez remplir le questionnaire pour tous les enfants sous votre garde, sauf vos propres enfants, les enfants adoptés, les enfants en accueil ou les enfants par alliance.

A N N E X E E

1. Veuillez détailler votre expérience de travail rémunéré dans le domaine de la garde d'enfants (comme responsable de garde au domicile du parent, dans une garderie, comme gouvernante, comme éducatrice ou assistante éducatrice, etc.). On comprend par travail, 10 heures ou plus par semaine.

Nombre total d'années d'expérience (excluant les périodes où vous faisiez autres choses)	<1 an	1-3 ans	3-5 ans	5-10 ans	> 10 ans
comme responsable de garde en milieu familial régie, travaillant avec une agence détenant un permis	<input type="checkbox"/>				
comme responsable de garde en milieu familial non régie	<input type="checkbox"/>				
comme responsable de garde ou éducatrice dans un mode autre que la garde familiale (veuillez préciser)	<input type="checkbox"/>				
nombre total d'années d'expérience rémunérée (devrait être le même nombre que la somme des catégories ci-haut décrites)	<input type="checkbox"/>				

2. Lequel des énoncés suivants décrit le mieux votre situation de travail :
- je détiens un permis à mon nom pour offrir des services de garde en milieu familial
 - je travaille avec une agence sans but lucratif qui détient un permis
 - je travaille avec une agence à but lucratif qui détient un permis
 - je travaille avec une agence reconnue, je ne sais pas s'il s'agit d'une agence à but lucratif ou non
 - autres (s.v.p. décrire) _____
3. Pourquoi avez-vous choisi d'avoir un permis et/ou de travailler avec une agence? (Veuillez cocher tous les choix qui s'appliquent à vous)
- il est plus facile de recruter des familles qui ont besoin de services de garde
 - il existe plus de services de soutien
 - on n'a pas besoin de négocier directement avec les parents
 - c'est plus professionnel
 - afin de recevoir des enfants qui ont accès au programme d'aide financière
 - autres (veuillez préciser) _____
4. a. Y-a-t-il quelqu'un qui visite ou inspecte votre foyer?
- oui
 - non (Passez à la question 5)
 - je ne sais pas (Passez à la question 5)
- b. Qui visite ou inspecte votre foyer? (veuillez cocher tous les choix qui s'appliquent à vous)
- des responsables municipaux ou d'autres niveaux de gouvernement
 - des représentantes de l'agence
 - des représentantes de centre de ressources à la petite enfance/pour la famille
 - travailleuse sociales / besoins spéciaux
 - autres (veuillez préciser) _____
- c. À quelle fréquence, approximativement, votre foyer est-il visité?
- votre foyer est-il visité?
 - à peu près une fois par semaine
 - à peu près deux fois par mois
 - à peu près une fois par mois
 - à peu près une fois à tous les deux mois
 - moins souvent qu'une fois à tous les deux mois

A N N E X E E

5. a. L'année dernière, pendant combien de semaines avez-vous fourni des services de garde rémunérés?
- 52 semaines 48-51 semaines
 36-47 semaines 24-35 semaines
 12-23 semaines moins de 12 semaines
- b. Si vous avez pris des vacances de votre service de garde pendant les 12 derniers mois, ces vacances étaient-elles payées?
- oui
 non
 pas de vacances
- c. Avez-vous pris des congés de maladie pendant les 12 derniers mois?
- oui non (passez à la question 6)
- d. Étiez-vous payé/ée pour ces congés de maladie?
- oui non
6. Veuillez remplir le tableau suivant pour chaque enfant que vous gardez présentement (sauf vos enfants). (Si vous le désirez, vous pouvez utiliser l'initiale de l'enfant ou une autre identification pour chaque enfant pour lequel vous répondez)

Enfants (le plus jeune d'abord)	Date de naissance	Depuis combien de temps gardez-vous l'enfant de façon régulière?	Nombre de jours par semaine que l'enfant est sous votre garde?	À quelle heure est-ce que l'enfant arrive et quitte chaque jour? (note: l'heure de départ et de retour de l'école s'applique seulement aux enfants d'âge scolaire)		L'enfant a-t-il des besoins spéciaux?
Enfant 1 :	mois	années ou	jours ou	arrive à :	revient de l'école :	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
	année			mois	<input type="checkbox"/> irrégulier	
		<input type="checkbox"/> a.m. <input type="checkbox"/> p.m.	<input type="checkbox"/> a.m. <input type="checkbox"/> p.m.			
Enfant 2 :	mois	années ou	jours ou	arrive à :	revient de l'école :	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
	année			mois	<input type="checkbox"/> irrégulier	
		<input type="checkbox"/> a.m. <input type="checkbox"/> p.m.	<input type="checkbox"/> a.m. <input type="checkbox"/> p.m.			
Enfant 3 :	mois	années ou	jours ou	arrive à :	revient de l'école :	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
	année			mois	<input type="checkbox"/> irrégulier	
		<input type="checkbox"/> a.m. <input type="checkbox"/> p.m.	<input type="checkbox"/> a.m. <input type="checkbox"/> p.m.			
Enfant 4 :	mois	années ou	jours ou	arrive à :	revient de l'école :	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
	année			mois	<input type="checkbox"/> irrégulier	
		<input type="checkbox"/> a.m. <input type="checkbox"/> p.m.	<input type="checkbox"/> a.m. <input type="checkbox"/> p.m.			
Enfant 5 :	mois	années ou	jours ou	arrive à :	revient de l'école :	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
	année			mois	<input type="checkbox"/> irrégulier	
		<input type="checkbox"/> a.m. <input type="checkbox"/> p.m.	<input type="checkbox"/> a.m. <input type="checkbox"/> p.m.			

A N N E X E

7. Au cours d'une semaine ordinaire, excluant les heures que vous consacrez à garder les enfants, combien d'heures passez-vous à faire d'autres tâches reliées à la garde, comme par exemple préparer et ranger après les activités, faire de l'administration, planifier ou préparer les repas, faire l'épicerie, suivre une formation, etc.? _____ heure(s) par semaine
8. Si vous gardez présentement des enfants ayant des besoins spéciaux, incapacités ou problèmes de santé, veuillez en préciser la nature :

9. Avez-vous déjà été incapable de recevoir un enfant ayant des besoins spéciaux?

- oui
 non

Commentaires : _____

10. a. Dans votre milieu, quels sont les tarifs courants pour une pleine journée de garde (avant l'aide financière) :

pour un enfant d'âge préscolaire
(i.e. qui ne porte plus de couches)? _____ \$

pour un poupon? _____ \$ par jour

- b. quel est le taux horaire pour un
enfant d'âge scolaire? _____ \$ à heure

- c. Parmi les enfants que vous gardez, y en a-t-il que reçoivent de l'aide financière?

- oui (combien d'enfants) _____
 non

11. a. Est-ce que vous vous réunissez (dans un cadre formel ou non) avec d'autres responsables de garde?

- oui
 non (passez à la question 12)

- b. Vous vous réunissez selon quelle fréquence (approximativement)?

- plus d'une fois par semaine
 à peu près une fois par semaine
 deux fois par mois
 une fois par mois
 rarement

- c. Veuillez donner une valeur aux raisons suivantes de ces rencontres :

	pas du tout important			très important	
les enfants peuvent jouer ensemble	1	2	3	4	5
les enfants sortent ensemble	1	2	3	4	5
café, conversation entre adultes	1	2	3	4	5
réseau de soutien mutuel	1	2	3	4	5
formation	1	2	3	4	5
autres (veuillez préciser):	1	2	3	4	5

ANNEXE E

12. Veuillez remplir le tableau suivant pour chacun des services de soutien à la garde d'enfants qui pourraient être disponibles dans votre collectivité, soit par l'entremise de l'agence ou autre.

Service/Soutien	Disponible dans votre milieu?	L'utilisez-vous souvent?	Quel organisme offre ce service de soutien?	En général, étiez-vous satisfait/e?				
Centres de ressources aux parents/famille	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (si non ou je ne sais pas, passez à la prochaine ligne)	<input type="checkbox"/> souvent <input type="checkbox"/> à l'occasion <input type="checkbox"/> rarement <input type="checkbox"/> jamais	<input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> collège <input type="checkbox"/> association <input type="checkbox"/> autre	pas du tout très				
				1	2	3	4	5
Centre de rencontre pour les responsables de garde/Groupe de Jeux	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (si non ou je ne sais pas, passez à la prochaine ligne)	<input type="checkbox"/> souvent <input type="checkbox"/> à l'occasion <input type="checkbox"/> rarement <input type="checkbox"/> jamais	<input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> collège <input type="checkbox"/> association <input type="checkbox"/> autre	pas du tout très				
				1	2	3	4	5
Trousse de démarrage et/ou de fonctionnement d'un service de garde en milieu familial	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (si non ou je ne sais pas, passez à la prochaine ligne)	<input type="checkbox"/> souvent <input type="checkbox"/> à l'occasion <input type="checkbox"/> rarement <input type="checkbox"/> jamais	<input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> collège <input type="checkbox"/> association <input type="checkbox"/> autre	pas du tout très				
				1	2	3	4	5
Journal interne	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (si non ou je ne sais pas, passez à la prochaine ligne)	<input type="checkbox"/> souvent <input type="checkbox"/> à l'occasion <input type="checkbox"/> rarement <input type="checkbox"/> jamais	<input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> collège <input type="checkbox"/> association <input type="checkbox"/> autre	pas du tout très				
				1	2	3	4	5
Ateliers	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (si non ou je ne sais pas, passez à la prochaine ligne)	<input type="checkbox"/> souvent <input type="checkbox"/> à l'occasion <input type="checkbox"/> rarement <input type="checkbox"/> jamais	<input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> collège <input type="checkbox"/> association <input type="checkbox"/> autre	pas du tout très				
				1	2	3	4	5
Lignes téléphoniques d'information sur la garde d'enfants	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (si non ou je ne sais pas, passez à la prochaine ligne)	<input type="checkbox"/> souvent <input type="checkbox"/> à l'occasion <input type="checkbox"/> rarement <input type="checkbox"/> jamais	<input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> collège <input type="checkbox"/> association <input type="checkbox"/> autre	pas du tout très				
				1	2	3	4	5
Autre service déjà utilisé (veuillez préciser):	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (si non ou je ne sais pas, passez à la prochaine ligne)	<input type="checkbox"/> souvent <input type="checkbox"/> à l'occasion <input type="checkbox"/> rarement <input type="checkbox"/> jamais	<input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> collège <input type="checkbox"/> association <input type="checkbox"/> autre	pas du tout très				
				1	2	3	4	5

A N N E X E E

13. Les phrases suivantes cernent certaines des raisons pour lesquelles des gens offrent des services de garde. Veuillez choisir lesquelles décrivent vos raisons, et spécifier laquelle est votre raison principale :

	Une des raisons (cochez toutes celles s'appliquent)	La raison principale (cochez une seulement)
Je veux rester à la maison avec mes enfants	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je suis mon propre patron/capable d'organiser ma journée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Accommoder la parenté ou des amis qui ont besoin de services de garde pour pouvoir travailler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'aime les enfants	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Afin de préparer les enfants pour l'école	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Il y a un besoin de bons services de garde pour les femmes qui travaillent	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Afin de gagner un revenu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pour avoir une expérience d'emploi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autres (préciser)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. Vous attendez-vous à être encore dans le domaine de la garde d'enfants d'ici à trois ans?

- Oui, dans la garde en milieu familial
 Oui, ailleurs dans le domaine de garde (Veuillez indiquer où vous avez l'intention d'être) _____
 Non (Si non, veuillez indiquer pourquoi) _____
 Je ne sais pas

15. Si vous pouviez recommencer, travailleriez-vous dans le domaine de la garde d'enfants?

- oui
 non (Si non, veuillez indiquer) _____
 Je ne sais pas

16. Veuillez donner une valeur aux sujets suivants en terme de votre niveau de satisfaction:

	Très satisfait/e			Très insatisfait/e	
Heures de travail	1	2	3	4	5
Rémunération (paye)	1	2	3	4	5
Relations avec les parents	1	2	3	4	5
Relations avec les enfants gardés	1	2	3	4	5
Relations avec les responsables d'émission des permis/agence	1	2	3	4	5
Réglementation/exigences de l'agence	1	2	3	4	5
Le soutien et la formation disponibles	1	2	3	4	5
Reconnaissance de la profession	1	2	3	4	5

ANNEXE E

17. Le tableau suivant décrit quelques ateliers, activités de formation, et d'autres activités reliées (organisées ou informelles) qui pourraient être disponibles de temps en temps. Veuillez remplir le tableau suivant au regard de chaque atelier/activité de formation indiqué.

Ateliers/Activités de formation	L'activité est-elle disponible dans votre milieu?	Y avez-vous participé dans les 12 derniers mois?	Qui offrait cette activité?	Qui assumait le coût de l'activité?	En général, étiez-vous satisfait/e?
Développement des enfants	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (si non ou je ne sais pas, passez à la prochaine ligne)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (Si non, passez à la prochaine activité)	<input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> collège <input type="checkbox"/> association <input type="checkbox"/> autre	<input type="checkbox"/> moi <input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> gratuite <input type="checkbox"/> autre	pas du tout 1 2 3 4 5 très
Planification de programme d'activités	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (si non ou je ne sais pas, passez à la prochaine ligne)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (Si non, passez à la prochaine activité)	<input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> collège <input type="checkbox"/> association <input type="checkbox"/> autre	<input type="checkbox"/> moi <input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> gratuite <input type="checkbox"/> autre	pas du tout 1 2 3 4 5 très
Discipline/comportement des enfants	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (si non ou je ne sais pas, passez à la prochaine ligne)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (Si non, passez à la prochaine activité)	<input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> collège <input type="checkbox"/> association <input type="checkbox"/> autre	<input type="checkbox"/> moi <input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> gratuite <input type="checkbox"/> autre	pas du tout 1 2 3 4 5 très
Programme d'attestation d'études en services de garde à l'enfance	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (si non ou je ne sais pas, passez à la prochaine ligne)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (Si non, passez à la prochaine activité)	<input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> collège <input type="checkbox"/> association <input type="checkbox"/> autre	<input type="checkbox"/> moi <input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> gratuite <input type="checkbox"/> autre	pas du tout 1 2 3 4 5 très
Alimentation	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (si non ou je ne sais pas, passez à la prochaine ligne)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (Si non, passez à la prochaine activité)	<input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> collège <input type="checkbox"/> association <input type="checkbox"/> autre	<input type="checkbox"/> moi <input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> gratuite <input type="checkbox"/> autre	pas du tout 1 2 3 4 5 très

ANNEXE E

Ateliers/Activités de formation	L'activité est-elle disponible dans votre milieu?	Y avez-vous participé dans les 12 derniers mois?	Qui offrait cette activité?	Qui assumait le coût de l'activité?	En général, étiez-vous satisfait/e?
Premiers soins/RCP	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (si non ou je ne sais pas, passez à la prochaine ligne)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (Si non, passez à la prochaine activité)	<input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> collègue <input type="checkbox"/> association <input type="checkbox"/> autre	<input type="checkbox"/> moi <input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> gratuite <input type="checkbox"/> autre	pas du tout 1 2 3 4 5 très
Préparation de rapports d'impôts/ Gestion des finances	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (si non ou je ne sais pas, passez à la prochaine ligne)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (Si non, passez à la prochaine activité)	<input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> collègue <input type="checkbox"/> association <input type="checkbox"/> autre	<input type="checkbox"/> moi <input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> gratuite <input type="checkbox"/> autre	pas du tout 1 2 3 4 5 très
Ententes écrites avec les parents	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (si non ou je ne sais pas, passez à la prochaine ligne)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (Si non, passez à la prochaine activité)	<input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> collègue <input type="checkbox"/> association <input type="checkbox"/> autre	<input type="checkbox"/> moi <input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> gratuite <input type="checkbox"/> autre	pas du tout 1 2 3 4 5 très
Organiser la maison pour la garde d'enfants (installation et équipement)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (si non ou je ne sais pas, passez à la prochaine ligne)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (Si non, passez à la prochaine activité)	<input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> collègue <input type="checkbox"/> association <input type="checkbox"/> autre	<input type="checkbox"/> moi <input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> gratuite <input type="checkbox"/> autre	pas du tout 1 2 3 4 5 très
Services pour les enfants ayant des besoins spéciaux	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (si non ou je ne sais pas, passez à la prochaine ligne)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (Si non, passez à la prochaine activité)	<input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> collègue <input type="checkbox"/> association <input type="checkbox"/> autre	<input type="checkbox"/> moi <input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> gratuite <input type="checkbox"/> autre	pas du tout 1 2 3 4 5 très
Autres :	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (si non ou je ne sais pas, passez à la prochaine ligne)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non (Si non, passez à la prochaine activité)	<input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> collègue <input type="checkbox"/> association <input type="checkbox"/> autre	<input type="checkbox"/> moi <input type="checkbox"/> agence <input type="checkbox"/> programme de soutien/centre de ressources <input type="checkbox"/> gouvernement <input type="checkbox"/> gratuite <input type="checkbox"/> autre	pas du tout 1 2 3 4 5 très

A N N E X E E

18. Votre agence ou les responsables d'émission de permis, vous ont-ils demandé de prendre des cours?
 non
 oui (Veuillez préciser lesquels) _____

19. Si vous n'avez participé à aucun atelier ou session de formation au cours des 12 derniers mois, veuillez indiquer dans quelle mesure les raisons suivantes expliquent votre manque de participation :

	Pas du tout pertinent			Très pertinent	
Le cours n'est pas offert à une distance raisonnable de chez moi	1	2	3	4	5
Les heures sont en conflit avec mes responsabilités de garde	1	2	3	4	5
Les heures sont en conflit avec mes responsabilités parentales	1	2	3	4	5
Je ne vois pas l'avantage d'avoir d'autres études/diplômes	1	2	3	4	5
Il n'y a pas d'information disponible sur des cours pertinents	1	2	3	4	5
Trop dispendieux	1	2	3	4	5
Manque de transport adéquat	1	2	3	4	5
J'ai déjà suffisamment de formation/diplômes	1	2	3	4	5
Autres raisons - veuillez préciser	1	2	3	4	5

20. Sexe :

- féminin
 masculin

21. Quel était votre âge lors de votre dernier anniversaire?

- moins de 20
 20 à 24 ans
 25 à 29 ans
 30 à 34 ans
 35 à 39 ans
 40 à 44 ans
 45 à 49 ans
 50 ou plus

22. Quel est votre état matrimonial? (cocher un)

- Célibataire/Jamais marié/e
 Marié/e ou vit avec conjoint de fait
 Divorcé/e ou séparé/e
 Veuf/veuve

23. Combien d'enfants (biologiques, adoptés, en accueil ou par alliance), dans chacune des catégories d'âge suivantes, vivent avec vous en permanence ou temporairement?

- je n'ai pas d'enfants

Groupe d'âge	Nombre d'enfants dans ce groupe d'âge qui vivent avec vous
enfants de 0 à 17 mois	_____
enfants de 18 à 35 mois	_____
enfants de 3 à 5 ans	_____
enfants de 6 à 12 ans	_____
enfants de 13 à 18 ans	_____
enfants de plus de 18 ans	_____

24. Quelle est la population de votre collectivité (cochez une seule réponse)?
- moins de 1 000
 - de 1 000 à 9 999
 - de 10 000 à 49 999
 - de 50 000 à 99 999
 - plus de 100 000
25. Dans quelle province/territoire demeurez-vous?
- Terre-Neuve
 - Île-du-Prince-Édouard
 - Nouvelle-Écosse
 - Nouveau-Brunswick
 - Québec
 - Ontario
 - Manitoba
 - Saskatchewan
 - Alberta
 - Colombie-Britannique
 - Yukon
 - Territoires du Nord-Ouest
26. En 1995, quel était votre revenu brut provenant des services de garde offerts, avant déductions et dépenses (nourriture, jouets, etc.) reliées aux services offerts?
- moins de 4 999 \$
 - 5 000 \$ - 9 999 \$
 - 10 000 \$ - 14 999 \$
 - 15 000 \$ - 19 999 \$
 - 20 000 \$ - 24 999 \$
 - plus de 25 000 \$
27. Approximativement, quel pourcentage du revenu que vous avez indiqué ci-haut a été effecté à des dépenses reliées aux services de garde offerts (i.e. nourriture, jouets, équipement etc.)?
- moins de 15 p. 100
 - 15 à 29 p. 100
 - 30 à 44 p. 100
 - 45 à 59 p. 100
 - 60 à 74 p. 100
 - plus de 75 p. 100
28. Quel est le plus haut niveau de scolarité que vous avez atteint?
- je n'ai pas terminé le secondaire
 - diplôme du secondaire
 - quelques cours de collège ou d'université
 - certificat collégial (une ou deux années)
 - diplôme collégial (deux ou trois années)
 - baccalauréat
 - autres études postérieures au baccalauréat

MERCI!

Une synthèse des grandes lignes de cette étude paraîtra dans le rapport final dont la publication est prévue pour l'automne 1997. Pour obtenir sans frais un copie du rapport final, veuillez vous adresser à: Carmela Giampaolo, Division des études sectorielles, Développement des ressources humaines Canada, Place du Portage, Phase IV, Hull, Québec K1A 0J9. Si vous désirez obtenir des renseignements additionnels concernant ce sondage, vous pouvez soumettre une demande d'après la *Loi sur l'accès à l'information* à Développement des ressources humaines Canada (DRHC). Vous pouvez trouver les instructions pour faire une demande officielle d'accès à l'information dans la publication du gouvernement intitulée "Info Source", disponible aux bureaux locaux de DRHC. Veuillez citer le nom du sondage et le numéro de programme suivant: DRHC SPP 640.

Annexe F

Sondage auprès des établissements d'enseignement offrant les programmes de formation en éducation à la petite enfance

La nécessité d'offrir des soins de qualité aux enfants et leur accessibilité constituent un domaine d'intérêt et de préoccupation important pour le public. De plus, la formation et le perfectionnement des ressources humaines affectées aux soins des enfants au Canada est un élément déterminant de la qualité des soins offerts et un domaine qui mérite manifestement d'être étudié plus en profondeur.

Ces questions ainsi que d'autres aspects connexes font l'objet d'une étude globale sur les ressources humaines œuvrant dans le secteur des services de garde d'enfants au Canada. Les programmes offerts par votre établissement représentent un élément essentiel de la formation et de l'infrastructure de perfectionnement des ressources humaines qui soutiennent les services de garde à l'enfance au Canada.

Cette étude est effectuée pour le compte de Développement des ressources humaines Canada et elle est dirigée par un comité de direction qui représente le vaste ensemble de services de garde à l'enfance et d'organismes œuvrant dans ce domaine au Canada. Dans le cadre de ce projet, un sondage est mené auprès d'un total de 136 établissements et les résultats globaux seront compilés et présentés dans le rapport final de l'étude qui doit être publié à l'été 1997. Des exemplaires du rapport final seront distribués aux participants au sondage.

Nous vous encourageons à prendre quelques minutes pour répondre aux questions suivantes. Au besoin, n'hésitez pas à joindre des pages supplémentaires au présent questionnaire. Votre participation sera grandement appréciée. Veuillez retourner le questionnaire rempli d'ici le 25 mai, dans l'enveloppe préadressée ci-jointe.

ANNEXE F

Veillez remplir le tableau suivant pour tous les programmes d'éducation à la petite enfance avec unités offerts par votre établissement (certificat, diplôme ou baccalauréat) aux fins des services de garde à l'enfance, en garderies, maternelles, services de garde d'enfants d'âge scolaire, garderies familiales, centres de ressources des familles. (Veillez photocopier cette page si vous avez besoin de plus d'espace.)

Titre du programme	Durée	Programme offert (cocher tout ce qui s'applique)	Nombre total d'inscriptions au programme en 1995-1996	Capacité totale du programme	Nombre total de diplômés en 1995-1996 (approx.)	Conditions d'admission au programme (cocher tout ce qui s'applique)	Mode de sélection (cocher tout ce qui s'applique)	Ce programme est-il reconnu comme un programme de passage à l'université?*
Certificat (ou l'équivalent) en éducation ou en développement des jeunes enfants (habituellement 1 an) (AEC au Québec)	_____ semaine(s) autres (préciser) _____	<input type="checkbox"/> temps plein <input type="checkbox"/> éducation continue <input type="checkbox"/> enseignement à distance <input type="checkbox"/> autres (préciser) _____	_____	_____	_____	<input type="checkbox"/> une certaine partie des études secondaires <input type="checkbox"/> diplôme d'études secondaires <input type="checkbox"/> maturité de l'étudiant <input type="checkbox"/> autres (préciser) _____	<input type="checkbox"/> scolarité <input type="checkbox"/> aptitude à la communication interpersonnelle <input type="checkbox"/> compréhension du français <input type="checkbox"/> expérience pratique connexe <input type="checkbox"/> équité (priorité accordée aux groupes cibles) <input type="checkbox"/> premiers arrivés, premiers servis <input type="checkbox"/> autres (préciser): _____	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non par quelles universités : _____
	_____ semaine(s) autres (préciser) _____	<input type="checkbox"/> temps plein <input type="checkbox"/> éducation continue <input type="checkbox"/> enseignement à distance <input type="checkbox"/> autres (préciser) _____	_____	_____	_____	<input type="checkbox"/> une certaine partie des études secondaires <input type="checkbox"/> diplôme d'études secondaires <input type="checkbox"/> maturité de l'étudiant <input type="checkbox"/> autres (préciser) _____	<input type="checkbox"/> scolarité <input type="checkbox"/> aptitude à la communication interpersonnelle <input type="checkbox"/> compréhension du français <input type="checkbox"/> expérience pratique connexe <input type="checkbox"/> équité (priorité accordée aux groupes cibles) <input type="checkbox"/> premiers arrivés, premiers servis <input type="checkbox"/> autres (préciser): _____	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non par quelles universités : _____
	_____ semaine(s) autres (préciser) _____	<input type="checkbox"/> temps plein <input type="checkbox"/> éducation continue <input type="checkbox"/> enseignement à distance <input type="checkbox"/> autres (préciser) _____	_____	_____	_____	<input type="checkbox"/> une certaine partie des études secondaires <input type="checkbox"/> diplôme d'études secondaires <input type="checkbox"/> maturité de l'étudiant <input type="checkbox"/> autres (préciser) _____	<input type="checkbox"/> scolarité <input type="checkbox"/> aptitude à la communication interpersonnelle <input type="checkbox"/> compréhension du français <input type="checkbox"/> expérience pratique connexe <input type="checkbox"/> équité (priorité accordée aux groupes cibles) <input type="checkbox"/> premiers arrivés, premiers servis <input type="checkbox"/> autres (préciser): _____	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non par quelles universités : _____
	_____ semaine(s) autres (préciser) _____	<input type="checkbox"/> temps plein <input type="checkbox"/> éducation continue <input type="checkbox"/> enseignement à distance <input type="checkbox"/> autres (préciser) _____	_____	_____	_____	<input type="checkbox"/> une certaine partie des études secondaires <input type="checkbox"/> diplôme d'études secondaires <input type="checkbox"/> maturité de l'étudiant <input type="checkbox"/> autres (préciser) _____	<input type="checkbox"/> scolarité <input type="checkbox"/> aptitude à la communication interpersonnelle <input type="checkbox"/> compréhension du français <input type="checkbox"/> expérience pratique connexe <input type="checkbox"/> équité (priorité accordée aux groupes cibles) <input type="checkbox"/> premiers arrivés, premiers servis <input type="checkbox"/> autres (préciser): _____	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non par quelles universités : _____
Autres études postérieures au certificat/ diplôme/ baccalauréat (veuillez préciser le nom du programme et en indiquer le type) : <input type="checkbox"/> certificat <input type="checkbox"/> diplôme <input type="checkbox"/> baccalauréat	_____ semaine(s) autres (préciser) _____	<input type="checkbox"/> temps plein <input type="checkbox"/> éducation continue <input type="checkbox"/> enseignement à distance <input type="checkbox"/> autres (préciser) _____	_____	_____	_____	<input type="checkbox"/> une certaine partie des études secondaires <input type="checkbox"/> diplôme d'études secondaires <input type="checkbox"/> maturité de l'étudiant <input type="checkbox"/> autres (préciser) _____	<input type="checkbox"/> scolarité <input type="checkbox"/> aptitude à la communication interpersonnelle <input type="checkbox"/> compréhension du français <input type="checkbox"/> expérience pratique connexe <input type="checkbox"/> équité (priorité accordée aux groupes cibles) <input type="checkbox"/> premiers arrivés, premiers servis <input type="checkbox"/> autres (préciser): _____	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non par quelles universités : _____
	_____ semaine(s) autres (préciser) _____	<input type="checkbox"/> temps plein <input type="checkbox"/> éducation continue <input type="checkbox"/> enseignement à distance <input type="checkbox"/> autres (préciser) _____	_____	_____	_____	<input type="checkbox"/> une certaine partie des études secondaires <input type="checkbox"/> diplôme d'études secondaires <input type="checkbox"/> maturité de l'étudiant <input type="checkbox"/> autres (préciser) _____	<input type="checkbox"/> scolarité <input type="checkbox"/> aptitude à la communication interpersonnelle <input type="checkbox"/> compréhension du français <input type="checkbox"/> expérience pratique connexe <input type="checkbox"/> équité (priorité accordée aux groupes cibles) <input type="checkbox"/> premiers arrivés, premiers servis <input type="checkbox"/> autres (préciser): _____	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non par quelles universités : _____
	_____ semaine(s) autres (préciser) _____	<input type="checkbox"/> temps plein <input type="checkbox"/> éducation continue <input type="checkbox"/> enseignement à distance <input type="checkbox"/> autres (préciser) _____	_____	_____	_____	<input type="checkbox"/> une certaine partie des études secondaires <input type="checkbox"/> diplôme d'études secondaires <input type="checkbox"/> maturité de l'étudiant <input type="checkbox"/> autres (préciser) _____	<input type="checkbox"/> scolarité <input type="checkbox"/> aptitude à la communication interpersonnelle <input type="checkbox"/> compréhension du français <input type="checkbox"/> expérience pratique connexe <input type="checkbox"/> équité (priorité accordée aux groupes cibles) <input type="checkbox"/> premiers arrivés, premiers servis <input type="checkbox"/> autres (préciser): _____	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non par quelles universités : _____
	_____ semaine(s) autres (préciser) _____	<input type="checkbox"/> temps plein <input type="checkbox"/> éducation continue <input type="checkbox"/> enseignement à distance <input type="checkbox"/> autres (préciser) _____	_____	_____	_____	<input type="checkbox"/> une certaine partie des études secondaires <input type="checkbox"/> diplôme d'études secondaires <input type="checkbox"/> maturité de l'étudiant <input type="checkbox"/> autres (préciser) _____	<input type="checkbox"/> scolarité <input type="checkbox"/> aptitude à la communication interpersonnelle <input type="checkbox"/> compréhension du français <input type="checkbox"/> expérience pratique connexe <input type="checkbox"/> équité (priorité accordée aux groupes cibles) <input type="checkbox"/> premiers arrivés, premiers servis <input type="checkbox"/> autres (préciser): _____	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non par quelles universités : _____

*Les programmes de passage à l'université donnent aux étudiants l'équivalent de la première ou de la deuxième année universitaire, qui peut être reconnu par un établissement décernant un diplôme.

Processus d'octroi d'unités

Reconnaissez-vous des équivalences aux diplômés de l'un ou l'autre des programmes d'éducation en services de garde à l'enfance afin qu'ils puissent être admis dans un autre programme d'éducation en services de garde à l'enfance offert par votre établissement et que certaines unités leur soient accordées?

- Oui (Veuillez décrire ci-dessous)
- Non (Veuillez passer à la question 6)
- Ne s'applique pas (Veuillez passer à la question 6)

Votre établissement reconnaît-il des équivalences pour les unités obtenues dans d'autres établissements d'enseignement?

- Oui (Veuillez décrire ci-dessous)
- Non (Veuillez passer à la question 7)

Est-ce que d'autres collèges ou universités reconnaissent des équivalences pour les unités obtenues pour les cours suivis dans le cadre de programmes que vous offrez d'éducation en services de garde à l'enfance ou de programmes connexes?

- Oui, toujours (Veuillez décrire ci-dessous)
- Oui, parfois (Veuillez décrire ci-dessous)
- Non (Veuillez passer à la question)
- Je ne sais pas (Veuillez passer à la question 8)

A) La reconnaissance des acquis expérientiels désigne les méthodes formelles d'évaluation des connaissances et habiletés en vue de l'octroi d'équivalences dans un programme reconnu. Votre établissement dispose-t-il de modalités pour reconnaître les apprentissages antérieurs?

- Oui (Veuillez passer à la partie B)
- Non (Veuillez passer à la question 9)

B) Qu'il s'agisse de reconnaissance des acquis expérientiels ou d'autres mécanismes, veuillez indiquer, parmi les méthodes suivantes, celles qui sont utilisées (cochez toutes celles qui s'appliquent) :

- relevés de notes d'autres établissements
- dossier (renseignements détaillés et documentation concernant les apprentissages de la personne dans le cadre d'expériences)
- dissertations permettant d'évaluer les compétences
- examens fondés sur l'expérience
- évaluation du rendement
- autres (veuillez préciser) : _____

Emploi des diplômés

- A) Votre établissement dispose-t-il d'un processus pour faire le suivi de la situation professionnelle des diplômés?
- Oui (Veuillez passer à la partie B)
- Non (Veuillez passer à la question 11)
- Je ne sais pas (Veuillez passer à la question 11)
- B) Quelle est la dernière année pour laquelle on dispose de renseignements sur les diplômés, et à quel moment ces renseignements ont-ils été recueillis?
- Année où les diplômes ont été décernés : 19 _____
- Année où les renseignements ont été recueillis : 19 _____
- D'après les plus récents renseignements dont vous disposez, veuillez indiquer le pourcentage de diplômés qui travaillent dans le domaine de l'éducation en services de garde à l'enfance : _____%
- Si, à partir de cette source, vous pouvez également obtenir le pourcentage approximatif de diplômés qui poursuivent leurs études, veuillez l'indiquer : _____%

Orientations des programmes

Prévoyez-vous que le nombre d'inscriptions aux programmes offerts par votre établissement changera au cours des deux prochaines années?

- Oui, le nombre d'inscriptions diminuera probablement dans les programmes suivants : _____
- _____
- Oui, le nombre d'inscriptions augmentera probablement dans les programmes suivants : _____
- _____
- On ne prévoit aucune modification importante du nombre d'inscriptions.

Prévoyez-vous que le nombre de programmes offerts par votre établissement changera au cours des deux prochaines années?

- Oui, nous prévoyons ajouter les programmes suivants : _____
- _____
- Oui, nous prévoyons supprimer les programmes suivants : _____
- _____
- On ne prévoit aucun changement aux programmes offerts.

Prévoyez-vous que le nombre de cours offerts par votre établissement changera au cours des deux prochaines années?

- Oui, nous prévoyons ajouter les cours suivants : _____
- _____
- Oui, nous prévoyons supprimer les cours suivants : _____
- _____
- On ne prévoit aucun changement aux cours offerts.

Quels changements prévoyez-vous apporter au contenu des cours dans les deux prochaines années?

Au regard du contenu de vos programmes ou des méthodes pédagogiques que vous employez, veuillez indiquer les éléments qui, selon vous, sont uniques ou novateurs.

Votre établissement dispose-t-il d'un laboratoire d'enfants?

- oui
 non

Votre établissement est-il branché sur le réseau Internet?

- oui
 non

Quelques petites demandes finales

Veuillez joindre vos séquences de cours les plus récentes (à temps plein et à l'éducation permanente) à ce questionnaire dans l'enveloppe prévue à cette fin.

Au cas où nous aurions à communiquer avec vous pour obtenir certains renseignements, veuillez remplir la partie suivante (*facultatif*):

Nom : _____

Poste : _____

Téléphone : _____

Télécopieur : _____

Adresse de courrier électronique (s'il y a lieu) : _____

Merci d'avoir bien voulu participer à cette importante étude. Si vous avez des questions, n'hésitez pas à téléphoner, à frais virés, à Sue Cragg au (613) 230-5577. Si vous avez égaré votre enveloppe, veuillez poster votre questionnaire rempli ou le transmettre par télécopie à l'adresse suivante :

Goss Gilroy Inc.,
150, rue Metcalfe, bureau 900,
Ottawa (Ontario) K2P 1P1
Télécopieur : (613) 235-9592

Annexe G

Programme de recherche

Des enjeux fondamentaux ont été présentés au cours de cette étude sectorielle et se divisent en trois parties. La première partie répertorie les questions de base relatives aux effectifs du secteur et auxquelles il n'a pas été facile de répondre à partir des données existantes. La deuxième partie soulève des questions touchant la recherche analytique; elles font directement référence aux conditions de la main-d'œuvre du secteur. Et la troisième partie présente une série de questions plus larges qui touchent particulièrement la qualité des services de garde, leur accessibilité et leur abordabilité. Ces questions revêtent un intérêt considérable quoiqu'indirect pour les intervenantes du secteur de la garde à l'enfance et influent considérablement sur leur avenir.

IMPORTANTES QUESTIONS DE RECHERCHE

Première partie : Données de base sur les effectifs

- ▶ Combien d'intervenantes travaillent dans chacun des sous-secteurs du secteur de la garde à l'enfance?
- ▶ Quelles sont les caractéristiques démographiques de ces intervenantes?
- ▶ Combien d'enfants se font garder dans chaque sous-secteur et dans chaque mode de garde?
- ▶ Quels sont les tarifs dans chaque mode de garde et quel pourcentage du tarif est subventionné d'une manière ou d'une autre?
- ▶ Est-ce que les intervenantes produisent des reçus pour les services de garde offerts ou réduisent-elles d'autant le coût de leur service?
- ▶ Combien de travailleuses dans chaque sous-secteur sont salariées et combien travaillent à leur compte?
- ▶ Quels sont le salaire et les avantages sociaux des intervenantes? Quel est le revenu brut et net des intervenantes qui sont travailleuses autonomes?
- ▶ Quels sont les horaires de travail hebdomadaires et annuels des intervenantes et leurs conditions de travail?
- ▶ Est-ce que les travailleuses sont syndiquées et si oui, avec quel syndicat?

- ▶ Est-ce que les intervenantes sont membres d'associations professionnelles et de quelle façon s'impliquent-elles précisément?
- ▶ Quelle est la préparation, le niveau d'éducation et la formation des intervenantes dans chacun des modes de garde?
- ▶ Est-ce que les intervenantes prévoient rester dans le domaine de la garde à l'enfance, ou est-ce une occupation temporaire, un métier transitoire menant à autre chose?
- ▶ Quels sont les antécédents professionnels des intervenantes de chaque sous-secteur et comment diffèrent-ils les uns des autres?

Deuxième partie : Recherche analytique sur la main-d'œuvre du secteur

- ▶ Pourquoi les salaires et les avantages sociaux des effectifs du secteur de la garde à l'enfance sont-ils bas relativement à ceux d'autres métiers?
- ▶ Quelle est l'incidence de la scolarité et des autres exigences requises sur la rémunération du personnel?
- ▶ Est-ce que les mesures de bonification salariale et les autres politiques gouvernementales ont un effet à long terme sur le niveau de rémunération des intervenantes?
- ▶ Quelle est l'implication du statut de *salariée* par rapport à celui de *travailleuse autonome* sur la rémunération des intervenantes?
- ▶ Quels sont les facteurs principaux qui influent sur le taux de roulement réel et prévu en garderie, dans les autres milieux de garde et dans le domaine des services de garde en général? Plus spécifiquement, quel est l'impact des divers aspects du système de rémunération des intervenantes sur le taux de roulement? Est-ce que le taux de roulement est plus élevé en services de garde que dans les autres secteurs et quels sont les facteurs déterminants de cette différence?
- ▶ Dans quelles conditions le taux de roulement a-t-il un effet négatif ou positif sur la qualité des services offerts aux enfants?
- ▶ Quel est l'impact du statut juridique, de la syndicalisation et des politiques gouvernementales en matière de garde à l'enfance sur la rémunération des intervenantes?

Troisième partie : Questions de recherche plus larges relatives à la main-d'œuvre du secteur des services de garde à l'enfance

- ▶ À quoi les parents s'attendent-ils de leur service de garde; quelles sont les variantes d'une famille à l'autre; et quelle influence ont à cet égard les revenus familiaux, la connaissance et l'expérience des services de garde, le niveau d'éducation, etc.? Quels changements rencontre-t-on actuellement en ce qui concerne ce que les parents veulent d'un service de garde et ce qu'ils en attendent? De quelle manière la situation de l'emploi, la diversité ethnique, l'âge, les revenus, etc. affectent-ils ces changements? Est-ce que les parents préfèrent avoir des services de garde plus souples ou des milieux de travail plus flexibles pour leur permettre de concilier des besoins particuliers de garde tel que la maladie ou des horaires étendus?
- ▶ Qu'est-ce que les parents savent à propos de la qualité en services de garde? Pourquoi ne voient-ils pas les choses comme les experts et en quoi leurs points de vue diffèrent-ils? Quels sont les facteurs qui influent sur la définition des parents de la qualité? Quels sont les facteurs qui influent sur la volonté des parents de payer plus cher pour obtenir des services de garde de qualité?
- ▶ Quels sont les différents facteurs qui influent sur la prestation de services de garde de qualité (il s'agit là d'une question très vaste puisque plusieurs facteurs auront une influence; bon nombre d'entre eux ont trait à l'éducation, à la rémunération et aux caractéristiques des effectifs du secteur).
- ▶ Dans quelle mesure la qualité des services de garde peut-elle être influencée par des facteurs pouvant être réglementés par les gouvernements? Dans quelle mesure la qualité des services de garde peut-elle être influencée par la motivation des employées et par le style de gestion et le type de programmation offert? Quel est l'impact du statut juridique sur la qualité du service de garde? En quel sens les associations professionnelles et la syndicalisation renforcent-elles la qualité des services de garde? Est-ce que l'accréditation (et des programmes de même type) influe de façon positive sur la qualité des services de garde? En quel sens la rémunération des travailleuses affecte-t-elle la qualité des services de garde? Quel impact ont la participation des parents et la surveillance qu'ils exercent quant aux programmes offerts sur la qualité des services de garde? Est-ce qu'un type de programme d'activités particulier peut affecter la qualité des services offerts?
- ▶ Dans quelle mesure le niveau de formation influe-t-il sur les compétences des intervenantes?

Plus spécifiquement, quelle est la différence entre un an de formation ou deux ans et plus en éducation à la petite enfance? Quel est l'impact des changements apportés au ratio selon que l'intervenante est qualifiée ou non? Dans quelles circonstances est-ce qu'une meilleure formation et plus d'expérience peuvent contrer une hausse de ratio enfants/adulte?

- ▶ Quels sont les coûts associés aux différents niveaux de qualité dans différents modes de garde? Qu'est-ce que la qualité doit sacrifier au coût et le coût à la qualité dans les différentes façons de renforcer la qualité en services de garde?
- ▶ Quelle définition de la qualité se prête adéquatement à ces études sur la qualité? Est-ce qu'il en existe une seule, plus adéquate, ou est-ce que la définition peut varier en fonction du contexte et, si c'est le cas, de quelle façon varie-t-elle? Quels sont des bons moyens de mesurer la qualité en services de garde et sont-ils différents selon le mode de garde (non seulement en garderie, mais en garde familiale, en garde au domicile de l'enfant, en garde par un membre de la parenté ou par les parents eux-mêmes). Est-ce qu'il est possible d'évaluer la qualité dans les différents modes de garde?
- ▶ Quelle est l'importance et quels sont les effets de différents niveaux de qualité des services de garde sur le développement des enfants? Est-ce que les services de garde agissent différemment sur le développement selon l'enfant, la situation qu'il vit, son âge, ses antécédents familiaux, et si oui, de quelle manière? Est-ce que les services de garde ont un effet significatif sur le développement intellectuel, social, affectif et physique de l'enfant et est-ce que ces effets sont durables? Quelles sont les forces et les faiblesses de chaque mode de garde en rapport avec le développement de l'enfant?

Bibliographie

ALBERTA ASSOCIATION OF FAMILY DAY HOME SERVICES. *Step Ahead*, Edmonton, chez l'auteur, 1996.

AMERICAN PUBLIC HEALTH ASSOCIATION, et AMERICAN ACADEMY OF PEDIATRICS. *Caring for Our Children: National Health and Safety Performance Standards — Guidelines for Out-of-Home Child Care Programs*, Washington D.C., American Public Health Association, 1992.

ARAT-KOC, S., et F. VILLASIN. *Report and Recommendations on the Foreign Domestic Movement Program*, Toronto, Intercede: Toronto Organization for Domestic Workers' Rights, 1990.

ASSOCIATION CANADIENNE D'ÉDUCATION. *Admission to Faculties of Education in Canada: What You Need to Know: A Report from the Canadian Education Association*, Toronto, chez l'auteur, 1993a.

ASSOCIATION CANADIENNE DES CENTRES DE RESSOURCES POUR LA FAMILLE. *État de la situation des centres de ressources pour la famille à travers le Canada 1995*, Ottawa, chez l'auteur, 1995.

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA PROMOTION DES SERVICES DE GARDE À L'ENFANCE. *Les enfants : notre espoir, votre avenir*, Ottawa, chez l'auteur, 1993.

ASSOCIATION OF CANADIAN COMMUNITY COLLEGES ACCREDITATION TASK GROUP. *Post-Secondary Educational Accreditation: A Recommended Approach for Colleges and Institutes*, Ottawa, Association des collèges communautaires du Canada, 1996.

BAINES, C. « The professions and an ethic of care », dans BAINES, C., P. EVANS, et S. NEYSMITH (éds), *Women's Caring: Feminist Perspectives on Social Welfare*, Toronto, McClelland & Stewart (1991), p. 36-42.

BAINES, C., P. EVANS, et S. NEYSMITH (éds). *Women's Caring: Feminist Perspectives on Social Welfare*, Toronto, McClelland & Stewart, 1991.

BAKAN, Abigail B., et Daiva K. STASIULIS. « Making the match: Domestic Placement Agencies and the Racialization of Women's Household Work », *Journal of Women in Culture and Society*, vol. 20, n° 21 (1995), p. 303-335.

BASAVARAJAPPA, K.G., R. BENDER, et D. LARRIVÉE. « Changing population composition and its effect on the labour force, Canada, 1986-2036 », dans *Changing Population Composition Age Structures, 1990-2015: Demographic and Economic Consequences Implications*, Genève, Commission économique des Nations Unies pour l'Europe, 1992.

BEACH, C., et G. SLOTSVE. *Are We Becoming Two Societies? Income Polarization and the Myth of the Declining Middle Class in Canada*, Toronto, C.D. Howe Institute, 1996.

BERGMAN, Barbara. *Saving Our Children from Poverty: What the United States Can Learn from France*, New York, Russell Sage Foundation, 1996.

BERNHARD, J., et M. FREIRE. « Latino refugee children in child care: a study of parents and caregivers », *Canadian Journal of Research in Early Childhood Education*, vol. 5, n° 1 1996.

BERNHARD, J, M.L. LEFEBVRE, G. CHUD, et R. LANGE. *Paths to Equity: Cultural, Linguistic and Racial Diversity in Canadian Early Childhood Education*, Toronto, York Lanes Press, 1995.

BREDEKAMP, S. *Regulating Child Care Quality: Evidence from NAEYC's Accreditation Systems*, Washington D.C., National Association for the Education of Young Children, 1989.

BRENNAN, D. « Australia », dans COCHRAN et MONCRIEFF (éd.), *International Handbook of Child Care Policies and Programs*, Westport (Connecticut), Greenwood Press, 1993.

BROBERG, A., C.P. HWANG, M.E. LAMB, et D. KETTERLINUS. « Child Care Effects on Socioemotional and Intellectual Competence in Swedish Preschoolers », dans LANDE, J.S., S. SCARR, et N. GUNZENHAUSER (éds), *Caring for Children: Challenge to America*, Hillsdale (New Jersey), Lawrence Erlbaum Associates (1989), p. 49-93.

BROPHY, K., P. WEBB, et S. HANCOCK. « The Process of Integration in Child Care: Reflections of Parents and Teachers », *Canadian Journal of Research in Early Childhood Education*, vol. 5, n° 1 (1996), p. 107-114.

BUREAU DU VÉRIFICATEUR GÉNÉRAL DE LA COLOMBIE-BRITANNIQUE. *Management of Child Care Grants: Performance Audit*, Victoria, Ministry of Women's Equality, 1996.

BIBLIOGRAPHIE

- CARNEGIE CORPORATION DE NEW YORK. *Starting Points: Meeting the Needs of Our Youngest Children*, New York, chez l'auteur, 1994.
- CHAMBRE DES COMMUNES. *Discours du Trône*, septembre 1997. CHILDCARE RESOURCE AND RESEARCH UNIT. *Child Care: Canada Can't Work Without It. Cahier hors-série n° 5*, Toronto, chez l'auteur, 1995.
- CHILDCARE RESOURCE AND RESEARCH UNIT. *La garde à l'enfance dans les provinces et territoires, 1995*, Toronto, chez l'auteur, 1997.
- CLEVELAND, Gordon, et Douglas HYATT. *An Assessment of the Impact of Child Care Cost, Availability on Mothers' Employment*, Toronto, Child Care 2000, 1994.
- CLEVELAND, Gordon, et Douglas HYATT. « Assessing federal child care policy: does the arrow reach its target? », *Options politiques*, vol. 18, n° 1 (1997), p. 20-24.
- CLEVELAND, Gordon, et Michael KRASHINSKY. *Les avantages et les coûts liés à de bons services de garde à l'enfance : justification économique en faveur de l'investissement public dans nos jeunes enfants*, Université de Toronto à Scarborough, département des Études économiques, 1997b. Document de travail.
- COMITÉ PARLEMENTAIRE SPÉCIAL SUR LA GARDE D'ENFANTS. *Partager la responsabilité*, Ottawa, Queen's printer, 1987.
- COMMISSION CANADIENNE DE MISE EN VALEUR DE LA MAIN-D'ŒUVRE. *A Quick Guide to the New Employment Insurance Act and the Federal Offer to the Provinces and Territories*, Ottawa, chez l'auteur, 1996.
- COMMISSION D'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL DU QUÉBEC. *Rapport synthèse : Évaluation des programmes de techniques d'éducation en services de garde*, Ville de Québec, chez l'auteur, 1996.
- COMMISSION ROYALE SUR L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO. *For the Love of Learning: The Educators, Vol III*, Toronto, Queen's printer for Ontario, 1994.
- CONSEIL CANADIEN DE DÉVELOPPEMENT SOCIAL. « Focus on Child Care », *Centre for International Statistics on Economic and Social Welfare for Families and Children*, bulletin n° 2 (juillet 1993).
- CONSEIL CANADIEN DE DÉVELOPPEMENT SOCIAL. *Progress of Canada's Children 1996*, Ottawa, chez l'auteur, 1996.
- CONSEIL DU PREMIER MINISTRE SUR LA SANTÉ, LE BIEN-ÊTRE ET LA JUSTICE SOCIALE DE L'ONTARIO. *Yours, Mine and Ours*, Toronto, Gouvernement de l'Ontario, 1994.
- CONSEIL NATIONAL DE LA PRÉVENTION DU CRIME. *Prévenir le crime en investissant dans les familles : une approche intégrée afin de promouvoir des apports positifs pour nos enfants*, Ottawa, chez l'auteur, 1996.
- CONVENTION COLLECTIVE : Capital Day Care Centre Inc., Centre Town Parents Day Care Inc., Colonel-by Child Care Centre Inc., Dalhousie Parents' Day Care Centre Inc., Glebe Parents' Day Care Centre Inc., Ottawa Federation Of Parents' Day Care Centre Inc., St. Marguerite School-age Day Care Centre, Sunflower Co-operative Day Nursery Inc., Vanier Co-operative School-age Program Inc., Wellington Ward (Ottawa) Child Care Centre Inc., Syndicat canadien de la Fonction publique, section locale 2204. En vigueur du 1^{er} janvier au 31 décembre 1992.
- CORTER, C., et N. PARK (éds). *What Makes Exemplary Kindergarten Programs Effective?*, Toronto, ministère de l'Éducation et de la Formation, 1993.
- CYANDER, M., et F. MUSTARD. « Brain development, competence and coping skills », dans *Entropy : Founders' Network Report in support of the Canadian Institute for Advanced Research*, vol. 1, n° 1 (1997), p. 5-6.
- DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA. *Bulletin de référence : Assurance-chômage 1995*, Ottawa, Direction des services financiers et administratifs, Politiques et Systèmes, 1995b.
- DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA. *Étude nationale sur les diplômés*, 1992. Calculs spéciaux.
- DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA. *Évaluation du programme d'initiatives en matière de projets de garde à l'enfance*, Ottawa, Gouvernement du Canada, 1995c.
- DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA. *Législation sur les normes du travail au Canada : 1995-1996*, Ottawa, Ministre des Approvisionnement et Services, 1995a.
- DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA, et STATISTIQUE CANADA. *Grandir au Canada : enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes*, Ottawa, Gouvernement du Canada, 1996.
- DOHERTY, G. *Quality Matters in Child Care*, Huntsville (Ontario), Jesmond Publishing, 1991.
- DOHERTY, G. *The Great Child Care Debate: The Long-Term Effects of Non-Parental Child Care. Cahier*

BIBLIOGRAPHIE

- hors-série n° 7, Toronto, Université de Toronto, Childcare Resource and Research Unit, 1996.
- DOHERTY, G., et B. STUART. *A Profile of Quality in Canadian Child Care Centres*, Guelph, Université de Guelph, 1996.
- DOHERTY-DERKOWSKI, G. *Quality Matters: Excellence in Early Childhood Programs*, Reading (Massachusetts), Addison-Wesley Publishers, 1995.
- EARLY CHILDHOOD EDUCATORS OF BRITISH COLUMBIA. *Code of Ethics*, Vancouver, chez l'auteur, 1992.
- EARLY CHILDHOOD EDUCATORS OF BRITISH COLUMBIA. *Toward a Blueprint for Quality: An Articulated Education and Career Ladder for Early Childhood Educators in British Columbia*, Vancouver, chez l'auteur, 1993.
- EUROPEAN COMMISSION NETWORK ON CHILD CARE. *A Review of Services for Young Children in the European Union 1990-1995*, Bruxelles, chez l'auteur, 1996.
- FÉDÉRATION CANADIENNE DES SERVICES DE GARDE À L'ENFANCE. *Énoncé de politique nationale sur la qualité dans les services de garde*, Ottawa, chez l'auteur, 1993.
- FÉDÉRATION CANADIENNE DES SERVICES DE GARDE À L'ENFANCE. *Énoncé de principe national sur la qualité dans les services de garde*, Ottawa, chez l'auteur, 1991.
- FÉDÉRATION CANADIENNE DES SERVICES DE GARDE À L'ENFANCE. *Lignes directrices nationales pour la formation en soins et en éducation à la petite enfance (SÉPE)*, Ottawa, chez l'auteur, 1994.
- FÉDÉRATION CANADIENNE DES SERVICES DE GARDE À L'ENFANCE. *Vers l'excellence dans les programmes de formation en SÉPE : Guide d'auto-évaluation*, Ottawa, chez l'auteur, 1995.
- FÉDÉRATION CANADIENNE DES SERVICES DE GARDE À L'ENFANCE, et ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA PROMOTION DES SERVICES DE GARDE À L'ENFANCE. *Garde à l'enfance : Étude sur la rémunération et les conditions de travail dans le domaine de la garde à l'enfance au Canada*, Ottawa, chez les auteurs, 1992.
- FERGUSON, E.E. *Child Care Administrator Credentialing: A Work in Progress.*, Halifax (Nouvelle-Écosse), Child Care Connections, 1997.
- FERGUSON, E.E. *Child Care... Becoming Visible...*, Halifax (Nouvelle-Écosse), Child Care Connection, 1995.
- FORUM NATIONAL SUR LA SANTÉ. *Canada Health Action: Building on the Legacy: Synthesis Reports and Issues Papers*, Ottawa, chez l'auteur, 1996.
- FRIENDLY, M. *Child Care Policy in Canada: Putting the Pieces Together*, Don Mills (Ontario), Addison-Wesley Publishers, 1994.
- FRIENDLY, M. « What is the public interest in child care? », *Policy Options*, vol. 18, n° 1 (1997), p. 3-6.
- FRIENDLY, M., T. WILLIS, S. RIDGEWELL, et M. McCOLM. *A Survey of First Year Early Childhood Education Students in Ontario*, Université de Toronto, Childcare Resource and Research Unit, 1989.
- FRIESEN, B.K. *A Sociological Examination of the Effects of Auspice on Day Care Quality*, Université de Calgary, département de sociologie, 1992. Thèse de doctorat.
- GALINSKY, Ellen; Carollee HOWES, Susan KONTOS, et Marybeth SHINN. « The study of children in family child care and relative care — key findings and recommendations », *Young Children*, vol. 50, n° 1 (1994), p. 58-61.
- GAYFER, R. *Education in Canada*, Toronto, Association canadienne d'éducation, 1991.
- GOELMAN, H., et A. PENCE. « Children in three types of day care: daily experiences, quality of care and developmental outcomes », *Early Child Development and Care*, vol. 33 (1988), p. 67-76.
- GOELMAN, H., et A. PENCE. « Effects of child care, family, and individual characteristics on children's language development: the Victoria Day Care Research Project », dans PHILLIPS D. (éd.), *Quality Child Care: What Does Research Tell Us?*, Washington D.C., National Association for the Education of Young Children, vol.1 (1987), p. 89-104. Compte rendu de recherche.
- GOSS GILROY INC. *Gagner sa vie comme responsable de garde en milieu familial : une enquête sur les responsables d'un service de garde en milieu familial régies*, Ottawa, Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 1997. Document préliminaire.
- GRANDEA, Nona. *Uneven Gains: Filipina Domestic Workers in Canada*, Ottawa, The North-South Institute, 1996.
- GRATZ, R., et A. CLAFFEY. « Adult health in child care: health status, behaviors, and concerns of teachers,

BIBLIOGRAPHIE

- directors and family child care providers », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 11, n° 2 (1996), p. 243-267.
- GRENIER, S. « Survey of private training schools in Canada, 1992 », *Revue trimestrielle d'éducation*, Statistique Canada, vol. 2, n° 3 (1995), p. 50-62. Catalogue. n° 81-003.
- GRINDSTAFF, C.F. « A vanishing breed: women with large families: Canada in the 1980's », *Canadian Studies in Population*, vol. 19, n° 2 (1992).
- HAYDEN, J. *Management of Early Childhood Services: An Australian Perspective*, Sydney (Australie), Social Science Press, 1996.
- HELBURN, S., M. CULKIN, J. MORRIS, et coll. *Cost, Quality & Child Outcomes in Child Care Centres*, Université du Colorado, Université de la Californie, Université de la Caroline du Nord et Université de Yale, 1995.
- HOFFERTH, S.L., et S.G. DEICH. « Comparaison de la législation récente américaine en matière de services de garde et de politique familiale », *Journal of Family Issues*, vol. 15, n° 3 (1994), p. 424-448.
- HOWES, C. « Can the age of entry into child care and the quality of child care predict adjustment in kindergarten? », *Developmental Psychology*, vol. 26, n° 2 (1990), p. 292-303.
- HOWES, C. « Relations between early child care and schooling », *Developmental Psychology*, vol. 24, n° 1 (1988), p. 53-57.
- HUNDERT, J., B. MAHONEY, F. MUNDY, et M. VERNON. *Predictors of Gains of Children with Disabilities in Specialized and Community Early Childhood Settings*, Projets en matière de garde des enfants, 1994. Soumission à Santé et Bien-être social Canada, Direction générale des services sociaux.
- HUNT, A.J., et ASSOCIATES CONSULTING LTD. *Yukon Training Project*, 1995. Préparation de l'évaluation du programme à l'intention du Collège du Yukon.
- HUTCHINSON, N., et C. SCHMID. « Perceptions of a resource teacher about programs for preschoolers with special needs and their families », *Canadian Journal of Research in Early Childhood Education*, vol. 5, n° 1 (1996), p. 73-82.
- HWANG, C.P., A. BROBERG, et M.E. LAMB. « Swedish child care research », dans MELHUISH, E.C., et P. MOSS (éds), *Day Care for Young Children*, London, Routledge, 1991, p. 75-101.
- IRWIN, S. « L'intégration de tous les enfants », *Interaction*, vol. 10, n° 4 (1997), p. 15-18.
- JACOBS, E., et D. WHITE. « The relationship of child-care quality and play to social behavior in the kindergarten », dans GOELMAN, H., et E. JACOBS (éds), *Children's Play in Child Care Settings*, Albany (New York), State University of New York Press (1994), p. 85-101.
- JACOBS, E.V., G. SELIG, et D.R. WHITE. « Classroom behaviour in grade one: does the quality of preschool day care experience make a difference? », *Canadian Journal of Research in Early Childhood Education*, vol. 3 (1992), p. 89-100.
- JAMES, C. *Towards a New Response: Race Relations in Childcare Programs*, Toronto, Municipalité de la communauté urbaine de Toronto, 1993.
- JENSEN, J. « Public Childcare in Equality Perspective », dans CARLSEN, S., et J. LARSEN (éds), *The Equality Dilemma: Reconciling Working Live and Family Life, Viewed in an Equality Perspective*, Copenhagen, The Danish Equal Status Council, 1992.
- JORDE-BLOOM, P. « The child care centre director: a critical component of program quality », *Educational Horizons*, (printemps 1992), p. 138-145.
- KARLSSON, Malene. *Family Day Care in Europe*, Bruxelles, European Commission Employment, Industrial Relations and Social Affairs, DGV/A/3- Equal Opportunities Unit, 1994.
- KELLERMAN, M. *1995 Status Report on Family Resource Programs Across Canada*, Ottawa, Association canadienne des centres de ressources pour la famille, 1995.
- KING, A., et M.J. PEART. *Teachers in Canada: Their Work and Quality of life*, Ottawa, Fédération canadienne des enseignantes et enseignants, 1992.
- KING, A., et M.J. PEART. *The Good School*, Toronto, Fédération des enseignantes et des enseignants de l'Ontario, 1990.
- KONTOS, S. *Family Day Care: Out of the Shadows and Into the Limelight*, Washington D.C., NAEYC, vol. 5, (1992). Compte-rendu de recherche de la National Association for the Education of Young Children.
- KONTOS, S., C. HOWES, et E. GALINSKY. « Does training make a difference to quality in family child care? », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 11, n° 4 (1996), p. 427-445.
- KONTOS, S., C. HOWES, E. GALINSKY, et M. SHINN, *Quality in Family Child Care and Relative Care*, New York, Teachers College Press, 1995.

B I B L I O G R A P H I E

- LAGRANGE, A., D. CLARK, et E. MUNROE. *Culturally Sensitive Child Care: The Alberta Study, Reaching the Inner Child Phase One: Needs Assessment*, Edmonton (Alberta), Association for Young Children, Alberta Community Development Citizenship et Heritage Secretariat, 1994.
- LAMB, M., C.P. HWANG, A. BROBERG, et F. BOOKSTEIN. « The effects of out-of-home care on the development of social competence in Sweden: a longitudinal study », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 3, n° 4 (1988), p. 379-402.
- LAMB, M.E. « Non-parental childcare: context, quality, correlates and consequences », dans SIEGEL, I.E. et K.A. RENNINGER (éds des volumes). *Child Psychology in Practice*, Damon, W. (éd. des séries), *Handbook of Child Psychology* Wiley (New York), 5^e éd., s.d. Sous presse.
- LEWINGTON, J. « Teachers interested in self-regulation », *The Globe and Mail*, 2 juin 1997, p. 7.
- LYON, M., et P. CANNING. *The Atlantic Day Care Study*, St. John's (Terre-Neuve), Memorial University of Newfoundland, 1995a.
- LYON, M., et P. CANNING. *The Atlantic Day Care Study: Summary Report*, St. John's (Terre-Neuve), Memorial University of Newfoundland, 1995b.
- MACKLIN, A. « On the inside looking in: foreign domestic workers in Canada », dans GILES, W.M., et S. ARAT-KOC (éds). *Maid in the Market: Women's Paid Domestic Labour*, Halifax, Fernwood Publishing, 1994.
- MAXWELL, A., et G. HUOT. « Health and occupational safety for child care educators », *Focus*, (janvier 1994), p. 29-34.
- MEADOW LAKE TRIBAL COUNCIL, et UNIVERSITY OF VICTORIA SCHOOL OF CHILD YOUTH CARE. *Aboriginal Child and Youth Care Community-based, Culturally Sensitive Education Program: Generative Curriculum Model, Program Guidebook*, s.l., Université de Victoria, School of Child and Youth Care, 1995.
- MEISELS, S., et J. SHONKOFF. *Handbook of Early Childhood Intervention*, New York, Cambridge University Press, 1990.
- MINISTÈRE DES SERVICES SOCIAUX ET COMMUNAUTAIRES DE L'ONTARIO. *Améliorer le système de garde à l'enfance en Ontario : Réforme des services de garde en Ontario*, Toronto, Queen's Printer for Ontario, 1996.
- MINISTÈRE DES SERVICES SOCIAUX ET COMMUNAUTAIRES DE L'ONTARIO. *Description of Child Care Training Programs in Canadian and International Jurisdictions*, Toronto, chez l'auteur, 1990.
- MINISTÈRE DES SERVICES SOCIAUX ET COMMUNAUTAIRES DE L'ONTARIO, et CONSEIL DES NORMES ET DE L'AGRÈMENT DES PROGRAMMES COLLÉGIAUX. *Normes du programme d'études en éducation de la petite enfance*, Toronto, chez l'auteur, 1996.
- MOSS, P., et A. PENCE. *Valuing Quality in Early Childhood Services: New Approaches to Defining Quality*, New York, Teachers College Press, 1994.
- MOSS, P., et H. PENN. *Transforming Nursery Education*, London (Angleterre), Paul Chapman Publishing, 1996.
- MULTI-LATERAL TASK FORCE ON TRAINING, CAREER PATHING AND LABOUR MOBILITY IN THE COMMUNITY SOCIAL SERVICES SECTOR. *Child Care Sector Occupational Competencies*, Vancouver (Colombie-Britannique), chez l'auteur, 1997.
- NATIONAL CENTER FOR THE EARLY CHILDHOOD WORK FORCE. *Making Work Pay for the Child Care Industry*, Washington D.C., chez l'auteur, 1997.
- OFFORD, D., et coll. « Outcome, prognosis and risk in a longitudinal follow-up study », *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, vol. 37 (1992), p. 627-633.
- ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES. *Enquêtes économiques sur le Canada*, Paris, chez l'auteur, 1995.
- PENCE, A., et H. GOELMAN. « The relationship of regulation, training and motivation to quality of care in family day care », dans *Child & Youth Forum*, vol. 20, n° 2 (1991), p. 83-101.
- PEPPER, S., et B. STUART. « Quality of family day care in licensed and unlicensed homes », *Canadian Journal of Research in Early Childhood Education*, vol. 3, n° 2 (1992), p. 109-118.
- PETRIE, A. « Revaluing and rewarding women's work: raising the status of the child care industry », *Australian Journal of Early Childhood*, vol. 17, n° 2 (1992), p. 3-12.
- PROGRAMS COMMITTEE OF THE COUNCIL OF PRESIDENTS. *Provincial Training Plan*, St. John's (Terre-Neuve), Council of Presidents, 1996.
- PROJET NATIONAL DE DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES EN MATIÈRE DE GARDE D'ENFANTS. *Répertoire des ressources en matière de garde à l'enfance : Initiatives en matière de projets de garde d'enfants*, Ottawa, Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, 1995.
- RAVANERA, Zenaida R. « A portrait of the family life of young adults », dans *Family Over the Life Course: Current Demographic Analysis*, Ottawa, Statistique Canada, 1995, p. 7-35.

BIBLIOGRAPHIE

- READ, M., et A. LAGRANGE. *Those Who Care: A Report on Approved Family Day Home Providers in Alberta*, Red Deer (Alberta), Child Care Matters, 1990.
- SANTÉ CANADA, *Points tournants, Objectifs nationaux pour le développement sain des enfants et des adolescents*, Ottawa, Gouvernement du Canada.
- SCARR, Sandra, Marlene EISENBERG, et Kirby DEATER-DECKARD. « Measurement of quality in child care centers », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 9, n° 2 (1994), p. 131-151.
- SCHNEIDER, N., et B. BOYD. « Burnout in Canadian child care providers », *Canadian Journal of Research in Early Childhood Education*, vol. 5, n° 1 (1996), p. 3-11.
- SCHOM-MOFFAT, P. *The Bottom Line: Wages and Working Conditions of Workers in the Formal Day Care Market*, Ottawa, Status of Women Canada, 1984.
- SPODEK, B., O. SARACHO, et D. PETERS. « Professionalism, semi-professionalism and craftmanship », dans SPODEK, B., O. SARACHO, et D. PETERS (éds). *Professionalism and the Early Childhood Practitioner*, New York, Teachers College Press, 1988, p. 3-9.
- SPR ASSOCIATES. *An Exploratory Review of Selected Issues in For-Profit Versus Not-For-Profit Child Care A*, Ottawa, Chambre des communes, 1986. Enquête effectuée pour le Comité spécial sur la garde d'enfants.
- STATISTIQUE CANADA. *Enquête sur les dépenses des ménages*, Ottawa, chez l'auteur, 1990.
- STATISTIQUE CANADA. *Enquête sur les dépenses des ménages*, Ottawa, chez l'auteur, 1992.
- STATISTIQUE CANADA. *1991 Enquête sur les horaires et les conditions de travail*, Ottawa, chez l'auteur, 1995a. Ajout à l'Enquête sur la population active de novembre.
- STATISTIQUE CANADA. *Enquête nationale auprès des diplômés*, 1992. Calculs spéciaux.
- STATISTIQUE CANADA. *Enquête nationale canadienne sur la garde d'enfants : Rapport préliminaire*, Ottawa, chez l'auteur, 1992. Catalogue n° : 89-526.
- STATISTIQUE CANADA. *Recensement*, 1991. Calculs spéciaux (non publiés).
- STATISTIQUE CANADA. *Revue trimestrielle de l'éducation*, vol. 2, n° 3 (1995b). Catalogue n° : 81-003
- STATISTIQUE CANADA, M.V. GEORGE, M.J. NORRIS, et coll. *Projections relatives à la population canadienne, provinces et territoires 1993-2016*, Ottawa, ministère de l'Industrie, de la Science et de la Technologie, 1994. Catalogue n° : 91-520.
- SYNDICAT NATIONAL DES EMPLOYÉES ET EMPLOYÉS GÉNÉRAUX DU SECTEUR PUBLIC. *Training: Is There Still a Public Commitment?*, Ottawa, chez l'auteur, 1996.
- TRAIT D'UNION. *Répertoire des programmes d'intervention précoce dans les provinces et les territoires*, Trait d'union, vol. 6, n° 1 (1995). Hors série.
- TREMBLAY, R., et W. CRAIG. « Developmental crime prevention », dans FARRINGTON, D.P. (éd.), *Towards Safer Communities*, Chicago, University of Chicago Press, 1995.
- UNIT OF CHILD CARE RESEARCH, SCHOOL OF CHILD AND YOUTH CARE, et UNIVERSITÉ DE VICTORIA. *Status of Child Care Training in British Columbia 1995*, Victoria (Colombie-Britannique), éducateurs et éducatrices à la petite enfance de la Colombie-Britannique, 1995.
- VANDELL, D., V.K. HENDERSON, et K.S. WILSON. « A longitudinal study of children with day care experiences of varying quality », *Child Development*, vol. 59 (1988), p. 1286-1292.
- VANDERVEN, K. « Professional development: a contextual model », dans JOHNSON, J., et J. McCracken (éds). *The Early Childhood Career Lattice*, Washington D.C., National Association for the Education of Young Children et National Institute for Early Childhood Professional Development, 1994.
- WEST, S. *A Study of Compliance with the Day Nurseries Act at Full-Day Child Care Centres in Metropolitan Toronto*, Toronto, ministère des Services sociaux et communautaires de l'Ontario, 1988. À l'intention du Toronto Area Office, ministère des Services sociaux et communautaires de l'Ontario.
- WHITEBOOK, M. *Who Cares? Child Care Teachers and Quality of Care in America*, s.l., City, Publisher, 1990. Rapport final de la National Staffing Study, Oakland (Californie), Child Care Employee Project, 1989.
- WHITEBOOK, M., C. HOWES, et D. PHILLIPS. *Who Cares? Child Care Teachers and the Quality of Care in America. Executive Summary of the National Child Care Staffing Study*, Oakland (Californie), Child Care Employee Project, 1989.
- WHITEBOOK, M., L. Sakai, et C. HOWES. *NAEYC Accreditation as a Strategy for Improving Child Care Quality*, Washington D.C., National Center for the Early Childhood Workforce, 1997.





