

# TRAJECTOIRE

## DE L'INTÉGRATION DES ENFANTS AYANT DES BESOINS PARTICULIERS :

du service de garde éducatif à l'enfance  
jusqu'à l'entrée à l'école

INITIÉ PAR :

La table pour l'intégration en service de  
garde des enfants ayant une déficience  
- région de Montréal (TISGM)





Pour les enfants et leurs familles, l'intégration dans un service de garde éducatif à l'enfance (SGEE) ou à l'école est une étape importante qui nécessite une grande adaptation. Celle-ci est parsemée de défis supplémentaires pour les enfants ayant des besoins particuliers. Plusieurs obstacles, parfois liés à l'offre de services, d'autres fois à la réalité des enfants eux-mêmes viennent complexifier leur intégration au sein du système. Cela dit, des obstacles sont vécus par plusieurs enfants et leurs familles même si leurs trajectoires au sein des services de garde éducatifs à l'enfance et leur intégration dans le réseau scolaire leur est propres.

Cette synthèse présente les principaux résultats d'une recherche exploratoire sur l'intégration des enfants ayant des besoins particuliers en services de garde jusqu'à l'école : la trajectoire en 3 étapes, les principaux obstacles à l'intégration des enfants ayant des besoins particuliers, le schéma des facilitateurs à l'intégration, l'analyse transversale et discussion et les recommandations.

Il importe de préciser que selon les témoignages des parents et les questionnaires, l'expérience d'intégration vécue est somme toute plutôt positive. Presque tous les parents étaient assez satisfaits de l'intégration de leur enfant : 52 % considèrent que l'intégration de leur enfant est très positive (52/99 parents) et 45 % estiment qu'elle est positive (45/99 parents). Les parents qui ont répondu à l'Enquête provinciale sur les pratiques inclusives dans les milieux de garde vont dans le même sens : 75 % (519/693 parents) disent vivre d'une manière positive l'intégration en SGEE. Les directions de SGEE vivent également une expérience assez positive de l'intégration : 95 % considèrent que leur expérience en matière d'intégration des enfants ayant des besoins particuliers est très positive ou positive de manière générale.

« ... »



# TRAJECTOIRE De l'intégration des enfants ayant des besoins particuliers

## EN 3 ÉTAPES



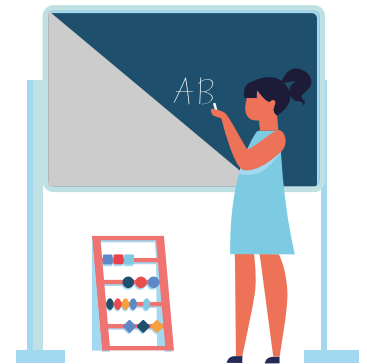
### Premier contact et recherche d'un SGEE jusqu'à l'entrée en SGEE

- L'enfant peut arriver avec ou sans diagnostic.
- La recherche d'une place peut impliquer plusieurs visites et tentatives d'intégration allant de quelques jours à quelques mois ou année.
- L'entrée en SGEE peut être accompagnée par une première évaluation et une demande d'Allocation pour l'intégration d'un enfant handicapé (AIEH).

### Parcours en SGEE

Cette étape peut comprendre différents aspects :

- Vie quotidienne en SGEE
- Évaluation par un professionnel
- Démarchage pour l'obtention de l'Allocation pour l'intégration d'un enfant handicapé (AIEH) ou de la Mesure exceptionnelle visant l'intégration des enfants handicapés dans les services de garde, si nécessaire
- Changement de SGEE et recherche d'une nouvelle place
- Élaboration et révision annuelle du plan d'intégration
- Adaptation des activités de manière régulière



### Transition scolaire

Cette étape comprend différentes phases :

- Avant l'admission à l'école : août à décembre
- Lors de l'admission à l'école : janvier à février
- Après l'admission, mais avant l'entrée scolaire : mars à juin
- Autour de la rentrée scolaire : juillet à septembre
- Après la rentrée scolaire : octobre à novembre



# Quelques expériences...

« ... »

## L'EXPÉRIENCE DE GABRIEL

Gabriel a un handicap moteur. Il a deux ans lorsque son SGEE ferme. Durant la recherche d'un nouveau service de garde, à chaque appel, la réponse est la même. « Les installations ne sont pas accessibles. » Gabriel trouve finalement une garderie et celle-ci demande aux parents de venir donner un coup de main pour le repas et de reprendre Gabriel dès le réveil de la sieste en après-midi. Les parents pensaient que cette situation durerait quelques jours à quelques semaines, mais elle a duré quatre mois, jusqu'au moment où ils ont retiré Gabriel.

« ... »

## TÉMOIGNAGE DE SIMONE

Simone a un handicap moteur et intellectuel. Elle réagit beaucoup au changement. Depuis que Simone est dans une salle composée de deux groupes, il est plus facile pour le SGEE d'assurer une stabilité du personnel. En plus d'une aide éducatrice à temps plein, il y a deux éducatrices principales. À trois, elles s'assurent qu'il y ait toujours une personne qui connaît bien Simone avec elle.

« ... »

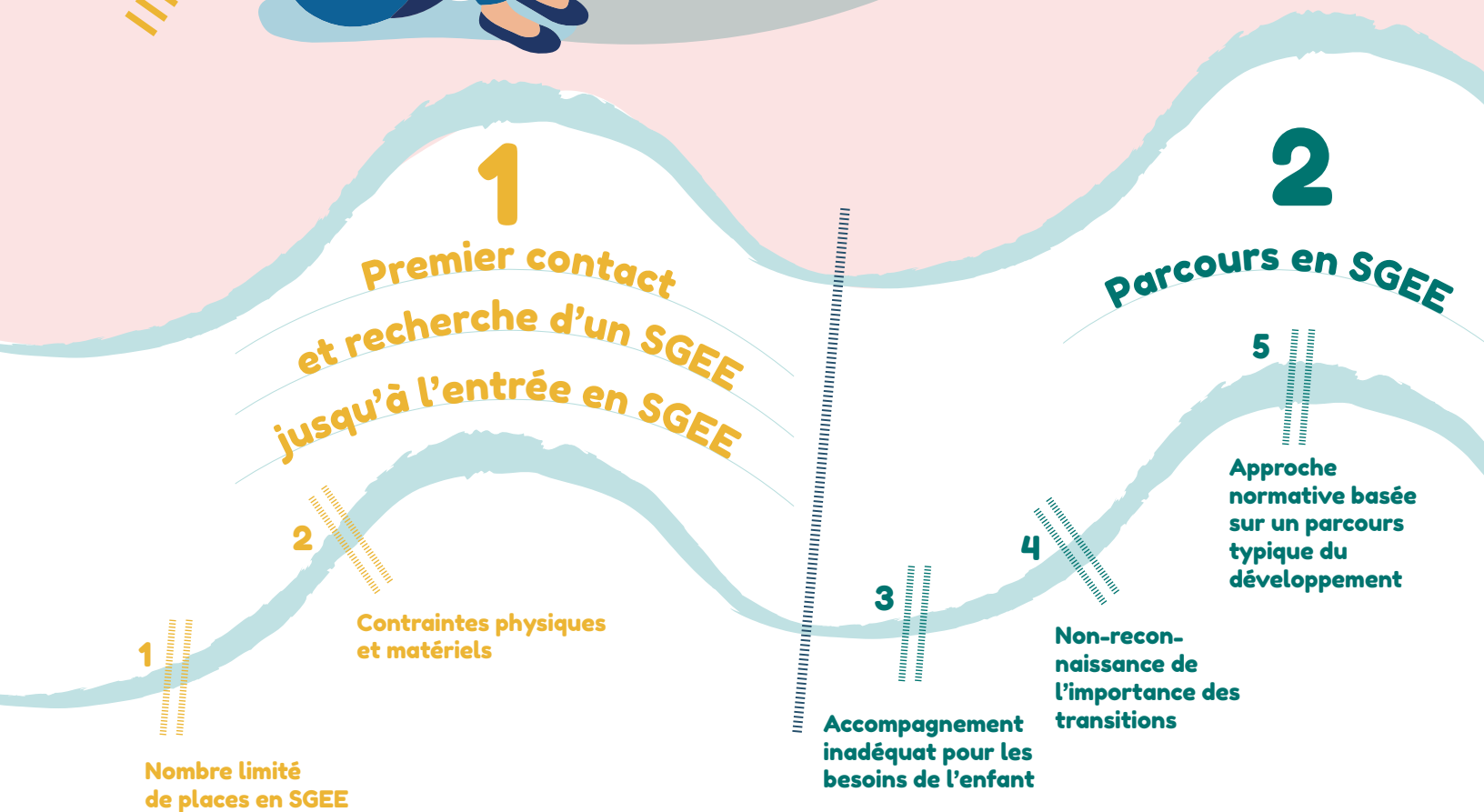
## L'EXPÉRIENCE DE ANTONIO

Les parents d'Antonio ont apprécié d'être soutenus par une personne neutre provenant d'un organisme communautaire. Celle-ci était présente entre autres pour le plan d'intégration. Cette présence permettait d'agir comme arbitre entre les parents qui vivaient de la méfiance en lien avec leurs expériences négatives passées et l'éducatrice qui était épuisée. L'intervenante créait des ponts entre les vécus et venait, par ses interventions, réconcilier les deux perspectives. Lorsqu'elle sentait de la résistance de la part du CPE, elle expliquait les motifs aux parents en les encourageant à respecter le rythme du milieu ou l'inverse. En fait, elle aidait les deux parties à être plus sensibles et compréhensives mutuellement.



# Les principaux OBSTACLES

À l'intégration des enfants  
ayant des besoins particuliers



## Principaux OBSTACLES rencontrés

- 1: Nombre limité de places en SGEE
- 2: Contraintes physiques et matériels
- 3: Accompagnement inadéquat pour les besoins de l'enfant
- 4: Non-reconnaissance de l'importance des transitions
- 5: Approche normative basée sur un parcours typique du développement
- 6: Fragilité du lien entre parent et personnes concernées par l'intégration
- 7: Accès difficile à l'information sur l'offre scolaire
- 8: Mauvaise assignation d'un enfant dans une école
- 9: Enfant non diagnostiqué lors de l'entrée en milieu scolaire



**Notes**

- Les principaux obstacles représentent ce qui empêche la poursuite de la trajectoire.
- Dans le rapport, vous trouverez plusieurs autres aspects représentés sous la forme de causes et conséquences qui viennent expliquer le choix de ces principaux obstacles.



# SCHÉMA

## DES FACILITATEURS

À l'intégration des enfants ayant des besoins particuliers



**DES MÉCANISMES DE COLLABORATION ET DE COMMUNICATION FLUIDES**  
Des mécanismes formels et informels  
Des ententes de collaboration et de partenariat  
La transparence de l'information

### FACILITATEUR 4 Une approche humaniste

Le sentiment d'être accueilli  
La consolidation du lien de confiance  
Un regard positif sur l'enfant et le parent

### FACILITATEUR 3 Un partage des responsabilités visant le bien-être de l'enfant et le soutien à l'intégration

Un rôle de liaison entre le parent et les personnes  
intervenantes  
Une prise en charge collective

### FACILITATEUR 2 Un renforcement des capacités des personnes concernées par l'intégration

Des ressources humaines stables qui connaissent les besoins de l'enfant  
Des personnes impliquées dans l'intégration avec les conditions pour agir,  
dont une flexibilité au travail

### FACILITATEUR 1 Une offre de services accessibles et adaptés aux besoins de l'enfant

Des ressources matérielles et des environnements physiques accessibles  
et adaptés aux besoins des enfants  
Des services permettant d'agir de manière globale et continue  
Une approche flexible axée sur les besoins de l'enfant, respectant le rythme de l'enfant  
Un financement adéquat accessible rapidement



# Analyse transversale et discussions



1

## L'IMPORTANCE DE L'INTÉGRATION EN SERVICES DE GARDE ÉDUCATIFS À L'ENFANCE ET DANS LE RÉSEAU SCOLAIRE POUR LE DÉVELOPPEMENT GÉNÉRAL DES ENFANTS ET TOUT PARTICULIÈREMENT POUR CEUX ET CELLES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

La petite enfance est un moment propice pour favoriser la participation sociale. C'est une période importante du développement où l'enfant apprend de manière naturelle au contact des autres. « L'inclusion en service de garde influe très avantageusement sur le développement général et social des enfants ayant des besoins particuliers lorsqu'elle est effectuée dans un milieu de qualité, c'est-à-dire riche et stimulant, où

la participation sociale de ces enfants est valorisée » (Point et Desmarais, 2011, p. 71). Pour sa part, Odom (2000) indique que « lorsque des méthodes d'observation systématique sont utilisées, la participation aux activités et à des groupes comprenant des enfants à développement typique semble influencer positivement le comportement des enfants ayant des besoins particuliers » (ibid, p. 77).

2

## LA PRISE EN COMPTE DE L'INTERRELATION ENTRE DIFFÉRENTS ENVIRONNEMENTS FAVORISE L'INTÉGRATION

La reconnaissance de l'influence de différentes dimensions (le milieu de vie familial, le SGEE, le réseau scolaire, l'environnement physique, les habitudes de vie) nous permet d'appréhender l'importance d'agir de manière multidimensionnelle pour faciliter l'intégration des enfants ayant des besoins particuliers. Chacun des environnements peut contribuer à sa manière à accroître la participation sociale de l'enfant. Cette approche multidimensionnelle met l'accent sur la singularité des parcours et permet de s'éloigner du modèle curatif. « L'influence multidirectionnelle des facteurs person-

nels, des facteurs environnementaux, de la participation sociale de l'enfant et de l'interaction entre tous rend chaque situation unique. La qualité de l'intégration se situe donc dans l'action et dans l'interaction » (Lalumière-Cloutier et Cantin, 2016, p. 13). L'importance du milieu de vie familial est trop souvent négligée pour favoriser une intégration de qualité. Les parents sont en mesure de faire valoir les besoins, défis et forces de leur enfant, faisant d'eux des acteurs primordiaux dans une intégration de qualité.

### CERTAINES DIMENSIONS DÉPASSENT LES SPHÈRES DE COMPÉTENCES DES PERSONNES CONCERNÉES PAR L'INTÉGRATION DES ENFANTS ET NÉCESSITENT DES MESURES D'ÉQUITÉ

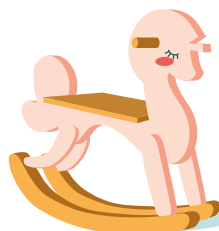
Le **contexte familial et territorial** influence grandement l'accessibilité au service et la capacité d'intégration d'un enfant. À cet effet, la composition sociodémographique de Montréal amène des défis qui lui sont propres. Près de six Montréalais sur dix sont issus directement ou indirectement de l'immigration, dont un peu plus de 20 % sont arrivés depuis 2011 (138 635 personnes). Parmi eux, plusieurs sont allophones (45 205 personnes). Les « parents immigrants doivent, en outre, s'adapter aux exigences relatives à l'exercice de la parentalité, aux normes éducatives et aux pratiques de soins prescrites par la société québécoise » (Statistique Canada, 2016, p. 4).

Montréal se démarque aussi pour sa proportion de familles vivant sous le seuil de faible revenu (17,9 % des Montréalais vivent sous le seuil de faible revenu après impôt (Statistique Canada, 2016)). Ces familles vivent trop souvent avec un cumul de vulnérabilité associé au statut d'immigration, au manque de logements abordables et de qualité, au prix élevé du panier de consommation dans les centres urbains, etc.

Sur le territoire montréalais, les services de santé et éducatifs sont subdivisés en différents centres Intégrés de santé et services sociaux et centres de services scolaires, ce qui complexifie également la transmission de l'information à l'ensemble de la population et la mise en place de collaborations.

Le **contexte professionnel des parents** pourrait également représenter une vulnérabilité qui vient complexifier l'intégration en SGEE. Les parents pourraient être moins disponibles ou disposés à accompagner leur enfant dans le processus d'intégration malgré les bonnes intentions des personnes concernées par l'intégration de l'enfant. Plusieurs parents « rapportent avoir un horaire surchargé demandant beaucoup d'organisation et de soutien de leur entourage » (Statistique Canada, 2016, p. 6).

**La forme de handicaps aura un effet** sur le parcours et sur les obstacles vécus par l'enfant et les parents. En effet, dépendamment de la forme, les temps d'attente et les services seront variables. Ainsi, il semble plus complexe de diagnostiquer des handicaps, comme certains troubles du spectre de l'autisme ou des troubles du langage. Par exemple, « en février 2014, l'attente pour rencontrer une orthophoniste dans le réseau public de la santé pouvait aller jusqu'à 18 mois » (Observatoire des tout-petits, p. 80). Pour les enfants de moins de cinq ans présentant un trouble du spectre de l'autisme, le délai moyen d'accès pour un service spécialisé s'est amélioré significativement entre 2016 et 2019, passant de 231 jours à 177 jours (ibid.).



#### 4 LES PARENTS SONT SOUVENT OBLIGÉS DE COMPENSER LES MANQUES

Les parents rencontrés ont tous évoqué avoir eu à apporter du matériel de la maison ou dû garder leur enfant avec eux par manque de personnel à un moment où à un autre. Ils ont mentionné reconnaître les efforts faits par les personnes concernées par l'intégration de leur enfant et se sentir trop souvent redevables, de là à accepter des conditions qu'ils jugent parfois inacceptables

(forme d'accompagnement, horaire réduit).

La quête des droits pour l'enfant repose trop souvent sur le parent. Ceci entraîne des inégalités sociales et de conditions de ressources entre les parents qui n'ont pas tous les mêmes capacités pour faire valoir les droits de leurs enfants.

#### 5 LES PARENTS SONT, SOMME TOUTE, ASSEZ SATISFAITS DU PROCESSUS D'INTÉGRATION DE LEUR ENFANT

Les résultats du sondage mené par la TISGM dans le cadre de la recherche montrent que les parents considèrent que leur enfant vit une expérience d'intégration très positive ou assez positive. 52 % considèrent que l'intégration de leur enfant est très positive (52/99 parents) et 45 % estiment qu'elle est positive (45/99 parents). Les résultats de l'enquête provinciale sur les pratiques inclusives dans

les milieux de garde présentent des résultats similaires. 75 % (519/693 parents) disent vivre une expérience positive l'intégration en SGEE et 97 % (132/139) des directions de SGEE disent avoir une expérience très positive ou assez positive en matière d'intégration des enfants ayant des besoins particuliers.

#### 6 DES PHASES DE LA TRAJECTOIRE PLUS DIFFICILES EN TERMES D'INTÉGRATION

Par ailleurs, les entrevues ont mis en lumière que certaines étapes de l'intégration entraînent davantage de défis. Par exemple, la recherche d'un SGEE soulève des enjeux de taille pour les enfants ayant des besoins particuliers, qu'ils aient ou non un diagnostic. Les premiers mois d'une intégration en SGEE sont également accompagnés de nombreux défis, dont apprendre à se connaître mutuellement et développer un lien de confiance, une compréhension des rôles des partenaires impliqués et des manières de faire qui conviennent à toutes les parties. Lorsque les conditions ne sont pas réunies, il arrive que

ces quelques semaines ou mois engendrent une expulsion du SGEE ou une offre de service réduite. Les changements importants au sein d'un service de garde affectent l'expérience d'intégration. Plusieurs parents ont évoqué les défis rencontrés lors de la dernière année de fréquentation du SGEE. D'après les témoignages, il serait plus complexe pour les éducatrices, sans soutien additionnel, d'adapter les interventions aux apprentissages de l'ensemble des enfants. La période de transition vers le réseau scolaire est aussi charnière et s'accompagne de son lot de défis.

**7****L'INTÉGRATION REPOSE TROP SOUVENT SUR L'INITIATIVE PERSONNELLE**

Parmi les facilitateurs évoqués, plusieurs font référence à l'importance d'avoir un cadre clair pour faciliter la prise de décision et accroître la cohérence des interventions. Les milieux qui se démarquent positivement dans l'intégration des enfants à besoins particuliers ont su développer une vision partagée et utiliser pleinement les mécanismes déjà existants comme les plans d'intégration. Pourtant, plusieurs évoquent ne pas ou peu les utiliser.

Le rôle d'agent de liaison ou intervenant.e.s du réseau de la santé dans le programme Intervention éducative précoce ne semble pas être bien défini dans le réseau de la santé. Les parents témoignent d'expériences très variables d'une intervenante à l'autre.

Mentionnons également que le rôle de support à l'intégration des thérapeutes du réseau de la santé n'est pas suffisamment encadré et supporté faisant que les accompagnements à l'extérieur des séances sont inégaux d'une personne à l'autre.

**8****LES DIRECTIONS ET LES GESTIONNAIRES JOUENT UN RÔLE IMPORTANT POUR INSUFFER UNE VISION ET UN CADRE ÉDUCATIF FAVORABLE À UNE INTÉGRATION DE QUALITÉ**

Les directions et les gestionnaires occupent des rôles importants pour consolider une vision commune de l'intégration. Ce sont eux qui ont les moyens de mettre en pratiques des mécanismes qui vont assurer le déploiement et la consolidation d'une vision, d'un cadre éducatif ou d'ententes de collabora-

tion. Ceux-ci gagneraient à en apprendre davantage sur le plan de « l'adoption de pratiques sensibles à la diversité, la collaboration interprofessionnelle et intersectorielles, l'individualisation des interventions [...] » (UNESCO, 2021, p. 41).

**9****L'IMPORTANCE DE LA COMMUNICATION SOUS TOUTES SES FORMES**

La communication est ce qui permet de lier les différentes formes de facilitateurs. Elle est au centre d'une intégration de qualité puisqu'elle favorise une diffusion de l'information, un transfert et une mobilisation des connaissances, mais aussi une cohérence

de l'intervention dans l'intensité et la durée. Les milieux qui ont su développer des mécanismes de communication et des moyens concrets dans la transmission de l'information facilitent grandement l'intégration.



## 10 IL EXISTE UNE DIFFÉRENCE DE CULTURE ENTRE LES SGEE ET LE RÉSEAU SCOLAIRE

Durant la période de transition vers le réseau scolaire, des chercheurs ont documenté que les personnes concernées par l'intégration sont confrontées à des différences dans les cultures organisationnelles principalement entre les SGEE et le réseau scolaire. Ils existent « des discontinuités dans les façons de faire (qui surviennent), les cultures, les expériences, les attentes, les routines et les environnements

de l'enfant. Ces discontinuités augmentent le niveau de stress, particulièrement chez les enfants dont les ressources personnelles sont réduites [...]. L'enfant ayant des besoins particuliers peut donc vivre davantage d'anxiété et des problèmes d'ajustement si cette transition n'est pas bien planifiée » (Ruel et Moreau, 2012, p.15).



**LA COVID** La pandémie de COVID-19 est venue restreindre les pratiques de transition mises en place. Néanmoins, des méthodes alternatives ont été développées et ont fait leurs preuves : visite virtuelle de l'école, contacts téléphoniques personnalisés, présentation des professeurs via vidéoconférence, etc. Dans ce contexte, à défaut de tout faire comme auparavant, mieux vaut procéder une étape à la fois.

Par ailleurs, les personnes les plus vulnérables sont encore une fois les plus touchées lors de situation de crises. Le fait que les familles d'enfants ayant des besoins particuliers aient vécu beaucoup d'isolement et de stress, surtout lors de la fermeture des SGEE, démontre l'importance de maintenir un contact fréquent et étroit avec elles, que ce soit via les vidéoconférences ou encore par téléphone. En fait, il importe de « concevoir et de mettre en œuvre une protection sociale adaptée à la réalité des personnes vivant en situation de handicap et de compenser les coûts supplémentaires » (UNESCO, 2021, p. 30).

## SYNTHÈSE DES RECOMMANDATIONS



### ACCÈS AUX SERVICES



- 1.1. Améliorer et uniformiser l'accessibilité aux places en SGEE pour les enfants ayant des besoins particuliers
- 1.2. Améliorer, simplifier, clarifier et bonifier le financement pour l'intégration des enfants
- 1.3. Assurer la cohérence des services pour un meilleur accès à des services spécialisés

- 1.4. Assurer une meilleure transition des services offerts aux enfants lors du passage du SGEE vers l'école
- 1.5. Réfléchir aux stratégies en contexte de pénurie de main-d'œuvre pour maintenir l'inclusion sociale

### DÉVELOPPEMENT DES CONNAISSANCES ET DES COMPÉTENCES



- 2.1. Faire la promotion de l'inclusion auprès de l'ensemble des actrices et acteurs concernés par l'intégration
- 2.2. Revoir la formation initiale du personnel éducateur et enseignant pour y intégrer de manière transversale la perspective des besoins particuliers et de l'approche inclusive

- 2.3. Incorporer dans la formation de base un volet de sensibilisation aux rôles et aux responsabilités
- 2.4. Démystifier les préjugés quant aux exigences nécessaires pour intégrer un enfant ayant un handicap moteur

### SOUTIEN ET ACCOMPAGNEMENT



- 3.1. Offrir du soutien et de l'accompagnement à toutes les personnes concernées par l'intégration des enfants ayant des besoins particuliers
- 3.2. Planifier la transition entre le SGEE et les écoles à long terme (sur 15 mois)

- 3.3. Offrir du soutien et de l'accompagnement aux parents pour qu'ils puissent contribuer activement à une intégration de qualité

### LA COLLABORATION ET LE PARTENARIAT



- 4.1. Élaboration d'une entente de complémentarité entre les actrices et acteurs concernés par l'intégration
- 4.2. Assurer un meilleur transfert d'informations entre les SGEE, le réseau de la santé, les parents et l'école

- 4.3. Mettre à contribution l'ensemble des personnes concernées lors de la rédaction d'un plan d'intégration et de sa mise en œuvre
- 4.4. Réfléchir à des stratégies pour pallier les instabilités (mouvance au sein du personnel, déménagement des familles) qui rendent difficile l'organisation scolaire et les mettre en pratique

L'entrée dans un SGEE puis la transition à l'école sont pour les enfants des étapes importantes qui influenceront positivement la suite du parcours scolaire. Les données recueillies dans cette recherche mettent en lumière que les enfants ayant des besoins particuliers sont confrontés à plusieurs obstacles additionnels qui pourront leur nuire, voire parfois engendrer un bris de services.

L'inclusion en SGEE n'a cessé de croître au fil des dernières décennies, notamment depuis la promulgation de la politique d'intégration des enfants handicapés en services de garde au Québec, en 1983. Au début des années 90, les enfants ayant des besoins particuliers représentaient moins de 1 % des enfants fréquentant les SGEE. Les efforts de concertation et de dialogue amorcés entre les acteurs issus des milieux de garde, du réseau de la santé et du milieu communautaire ont permis de créer des synergies et de faire avancer l'intégration des enfants ayant des besoins particuliers. En 2019-2020, les enfants handicapés âgés de moins de 5 ans représentaient près de 5,3% (OPHQ, 2020a) de la clientèle en SGEE. La situation pourrait encore s'améliorer puisque le taux d'incapacité des enfants de 0 à 4 ans était de 6,2% dans la population générale en 2016 (OPHQ, 2020b, p.2). Ce taux serait significativement plus élevé si nous prenons en considération les enfants de 5 ans et plus qui pourraient bénéficier des SGEE. Les constats et recommandations formulées ici nous aideront à poursuivre la mission de construire une société plus juste et inclusive dès la petite enfance, et ce, jusqu'à l'école !

Nous remercions particulièrement tous les parents et le personnel éducateur qui ont accepté de partager leur vécu. Nous tenons aussi à souligner la collaboration des partenaires concernés par l'intégration des enfants à besoins particuliers. Plusieurs ont participé aux groupes de discussion, ont rempli les questionnaires ou ont contribué au comité de suivi.

**POUR EN SAVOIR PLUS**

Le rapport complet est disponible sur les sites des organismes partenaires :  
CRSA ([www.lecrsa.ca](http://www.lecrsa.ca)) et TISGM ([www.tisgm.ca](http://www.tisgm.ca))

Droits de reproduction © CRSA, 2021 Dépôt légal ISBN 978-2-924-046-58-6 (PDF)  
Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2021

RÉALISATION DU DOCUMENT SYNTHÈSE  
Marie-Pier St-Louis, CRSA

PHOTOGRAPHIE  
Mikaël Theimer

GRAPHISME  
Annabelle Petit



La réalisation de ce projet a été possible grâce au financement de la Fondation Lucie et André Chagnon.

