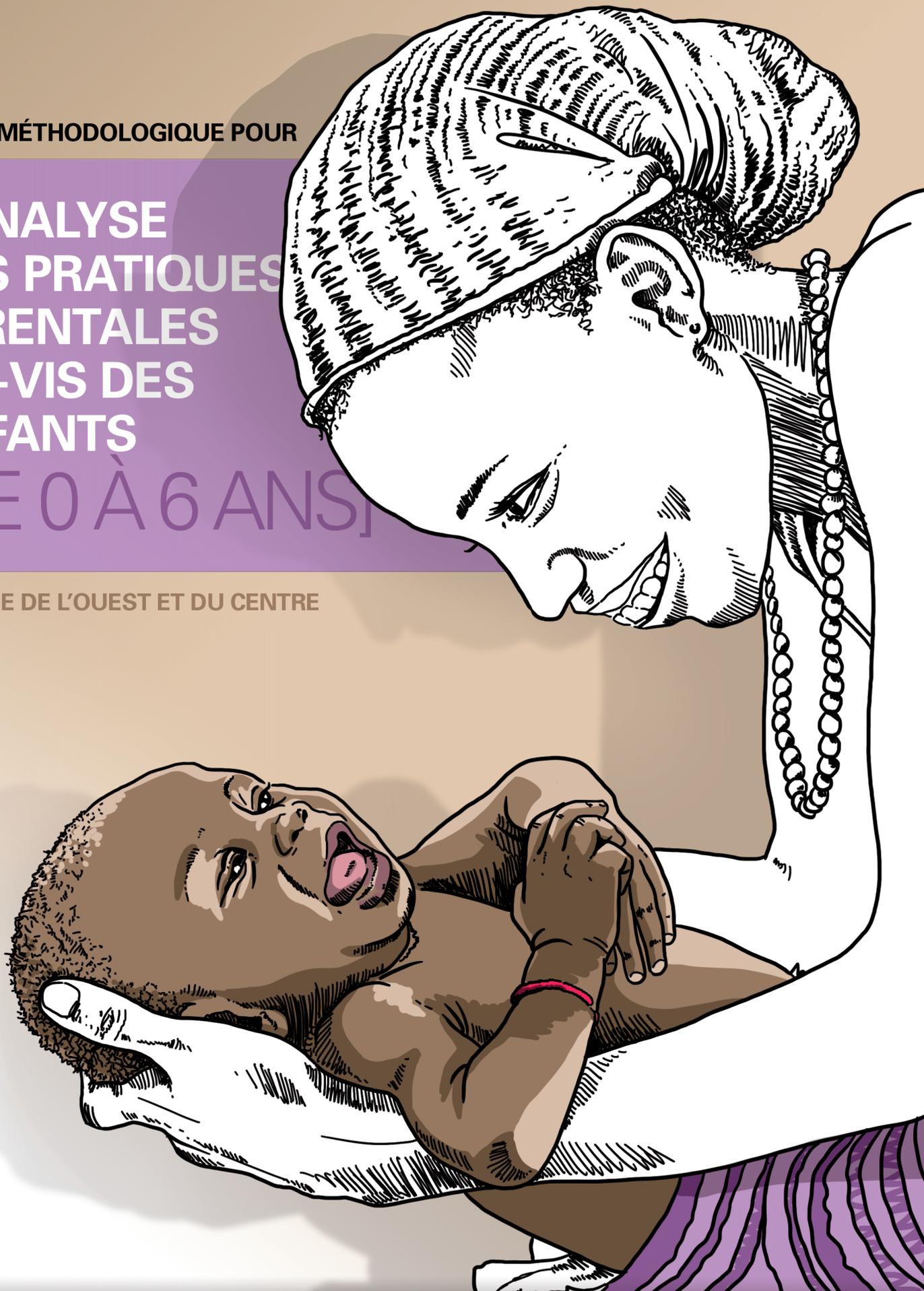


GUIDE MÉTHODOLOGIQUE POUR

L'ANALYSE
DES PRATIQUES
PARENTALES
VIS-VIS DES
ENFANTS
[DE 0 À 6 ANS]

AFRIQUE DE L'OUEST ET DU CENTRE



AFRIQUE DE L'OUEST ET DU CENTRE

GUIDE MÉTHODOLOGIQUE POUR
L'ANALYSE DES PRATIQUES
PARENTALES VIS-VIS DES ENFANTS
[DE 0 À 6 ANS]

sommaire

I. INTRODUCTION	4
I.1 DES ARGUMENTS POUR UNE INTERVENTION PUBLIQUE EN FAVEUR DES JEUNES ENFANTS	4
I.2 LA PETITE ENFANCE DANS LE CONTEXTE DE L'AFRIQUE SUBSAHARIENNE	7
I.3 LA DÉFINITION D'UN PROGRAMME RÉGIONAL POUR LA PETITE ENFANCE	8
I.4 INTRODUCTION À L'ÉTUDE SUR LES PRATIQUES PARENTALES	8
II LA CONSTRUCTION DES OUTILS MÉTHODOLOGIQUES	10
II.1 LA CONSTRUCTION DU QUESTIONNAIRE	11
II.1.1 Le contenu du questionnaire de base	12
II.1.1.1 Les caractéristiques individuelles des mères et de leur enfant	12
II.1.1.2 Les pratiques générales et spécifiques des mères	13
II.1.2 La contextualisation du questionnaire	13
II.1.3 La finalisation du questionnaire	15
II.2 LA CONSTRUCTION DE L'ENQUÊTE ET DE L'ÉCHANTILLON	15
II.2.1 L'échantillonnage et la taille de l'échantillon	15
II.2.2 Le coût de l'enquête	17
II.3 LA RÉDACTION DU GUIDE DE L'ENQUÊTEUR	18
III LE TRAITEMENT ET L'ANALYSE DES DONNÉES	20
III.1 LE TRAVAIL PRÉALABLE AUX ANALYSES	21
III.1.1 La fusion des fichiers « Mère » et « Enfant »	21
III.1.2 Le contrôle de la cohérence des données	22
III.1.3 La construction des variables relatives aux caractéristiques individuelles	22
III.2 LE PLAN D'ANALYSE DES DONNÉES	23
III.3 LA DESCRIPTION DES PRATIQUES SPÉCIFIQUES	25
III.4 LA CONSTRUCTION ET L'ANALYSE DES SCORES THÉMATIQUES	31

III.4.1	La construction des scores thématiques	31
III.4.2	L'analyse des indicateurs thématiques	36
III.4.2.1	La ressemblance des pratiques familiales thématiques	36
III.4.2.2	La dimension sociale des pratiques familiales thématiques	37
III.5	LA CONSTRUCTION ET L'ANALYSE DES SCORES TRANSVERSAUX	40
III.5.1	La construction des scores transversaux	41
III.5.1.1	La ressemblance des approches éducatives	44
III.5.1.2	La dimension sociale des approches éducatives familiales	45
III.6	LA RELATION ENTRE LES PRATIQUES THÉMATIQUES ET LES CONDUITES ÉDUCATIVES	47

IV. VERS LA DÉFINITION DES BALISES DE RÉFÉRENCE POUR LE PROGRAMME D'ÉDUCATION PARENTALE **50**

ANNEXES **54**

ANNEXE 1 :	QUESTIONNAIRE DE BASE SUR LES PRATIQUES PARENTALES	55
ANNEXE 2 :	GUIDE DE L'ENQUÊTEUR POUR LE QUESTIONNAIRE DE BASE	73
ANNEXE 3 :	LA CONSTRUCTION DES VARIABLES RELATIVES AUX CARACTÉRISTIQUES INDIVIDUELLES	83
ANNEXE 4 :	LA CONSTRUCTION DE LA VARIABLE DES CONDITIONS DE VIE DES MÉNAGES SOUS SPSS	88
ANNEXE 5 :	LE TRAITEMENT DES DONNÉES MANQUANTES DANS LA CONSTRUCTION DES SCORES	90
	RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	93

I.

INTRODUCTION



Depuis avril 2000, la communauté internationale, réunie dans le cadre du Forum de Dakar, poursuit les six objectifs du processus Education Pour Tous (EPT). L'un d'eux vise, d'ici à 2015, à développer et améliorer, sous tous leurs aspects, la protection et l'éducation de la Petite Enfance, et notamment des enfants les plus vulnérables et défavorisés. Le développement d'activités ciblées sur le jeune enfant (de la naissance à six ou huit ans) s'appuie sur un certain nombre de travaux de recherches (en biologie, psychologie, sciences de l'éducation, économie, etc.), qui montrent qu'une prise en charge appropriée du jeune enfant peut avoir des impacts ultérieurs significatifs pour sa vie, à la fois pour son développement, sa scolarité primaire et au-delà (préparation à l'école améliorée, meilleure rétention scolaire, niveau d'acquisitions renforcé, revenus du travail plus élevés une fois adulte, etc.), ainsi que pour l'ensemble de la société (productivité accrue des travailleurs, réduction des comportements à risques et de la délinquance, etc.).

I.1 DES ARGUMENTS POUR UNE INTERVENTION PUBLIQUE EN FAVEUR DES JEUNES ENFANTS

La période de la Petite Enfance est en effet cruciale pour le développement physique, cognitif, social et émotionnel de l'enfant, dans la mesure où une grande partie de la croissance du cerveau se fait avant l'âge de trois ans, et où les structures sociales et cognitives établies durant l'enfance vont avoir des incidences très significatives sur la vie de l'individu. Les recherches en neurobiologie du développement ont montré qu'au-delà des gènes, les expériences vécues dans les premières années de vie influencent les différents stades du développement, et ont souligné les conséquences néfastes, voire irréversibles des retards de développement enregistrés à cette période sur la santé physique et mentale, le comportement et l'apprentissage à long terme (Shonkoff, 2010). Ces lacunes sont davantage susceptibles d'être constatées dans les milieux défavorisés, mais les travaux actuels montrent que des lacunes significatives peuvent aussi être enregistrées dans des milieux socialement plus aisés (Mingat et Seurat, 2011a, 2011b ; Seurat, 2013a, 2013b). Dans la perspective de favoriser un développement harmonieux, une scolarité réussie et, plus tard, le succès dans la société, il faut assurer aux enfants, et notamment à ceux de milieux défavorisés, des soins et un encadrement pendant leur petite enfance.

Deux périodes de développement du jeune enfant, auxquelles correspondent à la fois des besoins et des modalités d'intervention différents, peuvent être distinguées :

- (i) La première période concerne les premières années de la vie de l'enfant (plus ou moins de 0 à 3 ans), durant lesquelles l'enfant est élevé de façon principale au sein de sa famille (entendue au sens large) et où prennent place les premiers apprentissages, notamment dans les domaines moteur, émotionnel, langagier et relationnel. Il existe certes un certain nombre de services sociaux (vaccination, nutrition, etc.), qui ciblent cette tranche d'âge, mais une observation forte est que ce sont les interactions quotidiennes avec l'enfant, qui favorisent, de façon principale, son développement. A travers ces interactions, la famille mobilise des pratiques et approches éducatives, ainsi que des compétences parentales, qui leur permettent d'effectuer des choix et de prendre des décisions au mieux des intérêts de l'enfant. On a ainsi observé, sur la base d'études déjà réalisées à Madagascar, en Mauritanie, en Sierra Leone ou à Sao Tomé et Príncipe (STP), qu'à des degrés divers et sur des aspects éventuellement différents, certaines pratiques familiales sont favorables au développement de l'enfant, tandis que d'autres le sont moins ou sont même parfois identifiées comme clairement néfastes¹. Une autre observation est que si les besoins fondamentaux de l'enfant ont une dimension relativement universelle, les pratiques familiales sont culturellement très marquées. Elles peuvent différer assez sensiblement entre pays, mais aussi au sein d'un même pays, entre différents groupes de population. Au total, on mesure combien l'éducation parentale, selon des formules de mise en œuvre qui restent à déterminer, peut être une approche particulièrement pertinente au sein de la variété de chaque contexte culturel.
- (ii) La seconde période concerne les années (une, deux ou trois années) qui précèdent l'accès de l'enfant à l'école primaire. Lorsque l'enfant grandit, ses besoins se diversifient, notamment dans les dimensions de la socialisation, du développement instrumental et cognitif. Ces aspects sont d'autant plus importants qu'il va entrer à l'école primaire et qu'il importe qu'il y soit correctement préparé. Autant le cadre familial était pertinent pour les premières années de la vie, autant le regroupement des enfants dans des structures constitue l'organisation de référence pour cette catégorie d'âge. La modalité la plus répandue est celles des écoles maternelles ou des jardins d'enfants selon les appellations locales (encore que la tonalité des appellations puisse renvoyer à des formules différentes), mais il existe aussi diverses modalités de type communautaire. On notera que ces activités concernent d'une certaine façon autant la stratégie de la petite enfance que celle de l'enseignement primaire. On constate en effet que si des progrès ont été faits en matière de couverture du primaire au cours des dix dernières années, cela a surtout concerné l'accès, alors que des problèmes notables demeurent dans de nombreux pays en matière de rétention et de qualité. Or, la préscolarisation, qui concourt à une meilleure préparation des enfants à l'entrée au primaire, a, comme le montre un certain nombre de travaux, des impacts significatifs à la fois sur la rétention au primaire, sur le redoublement et la réussite scolaire (Mingat, 2006).

¹ On a, par exemple, observé que, dans certains groupes de population, plus de 40 % des mères pensent qu'il ne faut pas donner à boire aux enfants lorsque ces derniers ont la diarrhée, qu'il n'est pas pertinent de parler à son enfant tant que celui-ci ne sait pas répondre, ou encore que la majorité des mères pense que leur comportement n'a d'incidence ni sur le développement ni sur la santé de leur enfant.

I.2 LA PETITE ENFANCE DANS LE CONTEXTE DE L'AFRIQUE SUBSAHARIENNE

Bien que les travaux convergent pour souligner les bénéfices significatifs des activités ciblées sur le jeune enfant et qu'il y ait aujourd'hui une prise de conscience accrue sur ce point, peu a été fait au cours des quinze dernières années dans la plupart des pays d'Afrique subsaharienne. D'un côté, les activités effectives d'éducation parentale ne correspondent souvent qu'à des initiatives de portée limitée, généralement le fait de telle ou telle Organisation Non Gouvernementale (ONG). D'un autre côté, les activités préscolaires ne concernent souvent que des proportions limitées de la classe d'âge concernée, sachant que ces activités sont principalement urbaines avec une implication financière significative des familles, dans des structures privées bien sûr, mais aussi souvent dans des structures publiques. Au total, on a bien conscience que l'existant est souvent largement à l'opposé du contenu de l'objectif du forum EPT, les enfants les plus vulnérables étant d'une part, pas uniquement mais essentiellement, ruraux, et d'autre part, peu susceptibles de contribuer très significativement au financement de ces services, compte tenu du contexte dans lequel ils vivent.

Il y a sans doute des raisons diverses pour expliquer ce constat actuel de carence dans les pays de la région : i) la première est qu'une forte priorité a été donnée à l'expansion quantitative de la couverture du cycle primaire (avec souvent des résultats, certes incomplets, mais tout de même très probants), cette priorité ayant absorbé à la fois la mobilisation des ressources et l'énergie des acteurs ; ii) la seconde est que les décideurs du sous-secteur de la Petite Enfance n'ont en général ni su construire des programmes crédibles de mise à l'échelle de ces activités, ni les organiser dans un programme national structuré attaché à un programme plus large, notamment dans le contexte des programmes sectoriels de l'éducation. Les lacunes touchent la crédibilité concernant tant le plan lui-même (pour définir quelles perspectives de couverture à tel horizon, quelles options pour la production des services, quels coûts unitaires et quels budgets) que l'inscription de son financement au sein d'un ensemble susceptible de le prendre effectivement en charge. Ces éléments ne sont certes pas une condition suffisante pour que les activités en faveur de la petite enfance soient développées et réussies, mais ils constituent à l'évidence une condition nécessaire, en absence de laquelle rien ne sera fait.

Enfin, l'expérience montre qu'il convient d'être vigilant avec l'usage de termes tels qu'éducation parentale, formule communautaire ou même enseignement préscolaire, tant, sous des termes génériques communs, les contenus et les pratiques peuvent différer d'un pays à l'autre, d'un opérateur à l'autre. Ce qui compte n'est pas le mot pour désigner les actions, mais le contenu effectif et les modes concrets de fonctionnement. On observe aussi qu'à la fois, les coûts de ces différentes actions et les résultats obtenus peuvent différer significativement, sans qu'il soit établi que les formules les plus coûteuses (qui pénalisent évidemment leurs possibilités d'extension) soient nécessairement les plus efficaces. Un travail en termes de coûts-efficacité et de capacité d'extension est donc toujours incontournable, sachant que, dans cette perspective, le contexte national constitue une dimension essentielle à prendre en considération.

I.3 LA DÉFINITION D'UN PROGRAMME RÉGIONAL POUR LA PETITE ENFANCE

C'est dans ce contexte que le Bureau régional de l'UNICEF pour l'Afrique de l'Ouest et Centrale (WCARO) est en train de construire un programme régional de développement de la Petite Enfance. Il vise, dans le contexte de chaque pays, à faciliter, avec l'appui des bureaux nationaux de l'UNICEF, la définition et la mise en œuvre d'un programme national dédiée à la Petite Enfance. Ce programme régional est notamment structuré autour de trois volets : (i) un modèle de cadrage technique et financier du sous-secteur de la Petite Enfance, (ii) une enquête sur les pratiques parentales et (iii) un bilan de compétences des nouveaux entrants au cycle primaire. Ces trois études visent une double perspective :

- une perspective d'amélioration des connaissances du contexte national de la Petite Enfance, et plus précisément, i) du système du sous-secteur de la Petite Enfance tel qu'il est actuellement organisé, ii) des pratiques parentales effectivement mises en œuvre par les familles du pays, et iii) du degré d'acquisition des compétences nécessaires aux enfants pour leur entrée en première année du cycle primaire ;
- une perspective opérationnelle, pour i) définir une politique nationale de développement de la Petite Enfance, qui détaille les perspectives de couverture à tel horizon, les options pour la production des services, les coûts unitaires et les budgets, qui y sont associés ; ii) fournir des balises de référence, qui reposent sur une base empirique, pour la définition du contenu du programme d'éducation parentale ; et enfin, iii) apporter des éléments de référence à la redéfinition et l'amélioration du contenu d'une part, des activités d'éducation préscolaire dans ses différentes formules et, d'autre part, de l'enseignement primaire, pour assurer une entrée plus harmonieuse dans les études, tant qu'une certaine proportion de la population des enfants du pays n'aura pu bénéficier d'une préscolarisation.

Chacun de ces volets fait l'objet d'un prototype ou guide méthodologique, qui doit permettre la diffusion et l'appropriation de ces études, pour que la réalisation et la mise en œuvre des trois volets du programme régional deviennent un bien collectif. Le présent document est le guide méthodologique spécifique à la réalisation de l'étude sur les pratiques parentales vis à vis des enfants de moins de 6 ans.

I.4 INTRODUCTION À L'ÉTUDE SUR LES PRATIQUES PARENTALES

La définition d'un contenu du programme d'éducation parentale ne peut s'établir qu'en référence aux pratiques effectives ayant cours dans un pays (avec la possibilité qu'existent aussi des variations significatives entre les groupes de population à l'intérieur dudit pays). Le programme vise bien sûr à déterminer l'équilibre le plus approprié entre sa dimension nationale (il doit s'inscrire dans les cultures existantes) et sa dimension universelle, car chaque enfant, indépendamment de sa localisation, a des droits fondamentaux et doit se développer de façon la plus harmonieuse possible. Mais pour cela, la connaissance factuelle des pratiques parentales spontanées, dans leur diversité et dans leurs différentes facettes (nutrition, hygiène, protection, santé, langage,

socialisation, etc.) ainsi que la connaissance factuelle des pratiques parentales induites par les services existants (vaccination, nutrition, etc.) dans un pays donné, constituent une base incontournable. C'est sur cette base que seront ensuite identifiés les aspects sur lesquels des évolutions des comportements sont à envisager, matière de référence pour l'éducation parentale. Or on ne dispose que de très peu de données nationales permettant d'appréhender les pratiques familiales. Les versions les plus récentes des enquêtes MICS comprennent certes des questions sur les comportements des parents vis à vis du développement de leur enfant (elles étaient en module optionnel dans les MICS3, puis ont été intégrées au questionnaire « Enfant » dans les MICS4 et les MICS5), mais les informations collectées restent néanmoins trop succinctes, pour appréhender la diversité des pratiques parentales et in fine alimenter le contenu d'un programme d'éducation parentale. C'est pourquoi il est nécessaire de réaliser une enquête de ménages dédiée à la production de ces connaissances de référence. Comme nous l'avons déjà souligné, l'étude vise donc une double perspective : i) une perspective de connaissance des pratiques familiales vis à vis des jeunes enfants, les informations disponibles sur ce plan étant jusqu'ici partiellement lacunaires ; ii) une perspective opérationnelle, pour fournir des éléments pour la définition des contenus des activités d'éducation parentale, dans le cadre du programme national de développement de la Petite Enfance.

Ce guide méthodologique a pour objectif de fournir les éléments de référence nécessaires à la construction, à l'analyse et à l'interprétation des données d'une enquête de ménages spécifique aux pratiques parentales vis à vis des enfants de moins de 6 ans. Pour mener cette étude, quatre grandes étapes sont identifiées (schéma 1, ci-dessous).



Notons que la deuxième étape, qui concerne l'administration de l'enquête, le recueil et la saisie des données, est généralement assurée par l'institut de statistiques du pays dans lequel l'enquête est menée. Ceci explique pourquoi il est difficile d'en fournir une durée indicative (elle dépend de la disponibilité de l'équipe de l'institut au moment de l'enquête, du nombre de personnels mobilisés, etc.). Pour cette même raison, cette étape est laissée de côté dans la suite de ce texte. Les trois autres étapes sont en revanche de la responsabilité du consultant et de l'équipe nationale ; elles seront donc examinées ici de façon successive.

11.

LA CONSTRUCTION DES OUTILS MÉTHODOLOGIQUES



INTERVENANTS

consultant + UNICEF + une équipe nationale comprenant des personnes intervenant dans le domaine de la petite enfance dans le pays (ministère, ONG, universitaires, partenaires)
+ Institut National de Statistique.

MODALITÉS D'ORGANISATION

mission de 5 jours comprenant un atelier de 3 jours et des réunions + travail (à domicile)
de 1 à 5 jours pour finaliser les outils méthodologiques.

Comme nous l'avons déjà souligné, la construction d'un programme d'éducation parentale dans un pays donné doit reposer sur la connaissance des pratiques parentales effectives. Or on ne dispose que de très peu de données nationales permettant de les appréhender. Il est donc nécessaire de construire une enquête de ménages spécifique, dans laquelle seules les mères d'au moins un enfant âgé de 6 à 72 mois ou les personnes en charge d'un enfant de cette classe d'âge (tante, mère adoptive, etc.) sont interrogées. Pour cela, la première étape du travail consiste à définir les outils méthodologiques de l'enquête : (i) le questionnaire (quelles questions poser aux mères ?), (ii) l'échantillon (quelles mères vont être interrogées et combien?), et (iii) le guide de l'enquêteur (comment vont-elles être interrogées ?).

II.1 LA CONSTRUCTION DU QUESTIONNAIRE

INTERVENANTS

consultant + UNICEF + une équipe nationale comprenant des personnes intervenant dans le domaine de la petite enfance dans le pays (ministère, ONG, universitaires, partenaires)
+ Institut National de Statistique.

MODALITÉS D'ORGANISATION

mission de 5 jours comprenant un atelier de 3 jours et des réunions + travail (à domicile)
de 1 à 5 jours pour finaliser les outils méthodologiques.

Comme nous l'avons déjà souligné, la construction d'un programme d'éducation parentale dans un pays donné doit reposer sur la connaissance des pratiques parentales effectives. Or on ne dispose que de très peu de données nationales permettant de les appréhender. Il est donc nécessaire de construire une enquête de ménages spécifique, dans laquelle seules les mères d'au moins un enfant âgé de 6 à 72 mois ou les personnes en charge d'un enfant de cette classe d'âge (tante, mère adoptive, etc.) sont interrogées². Pour cela, la première étape du travail consiste à définir les outils méthodologiques de l'enquête : (i) le questionnaire (quelles questions poser aux mères ?), (ii) l'échantillon (quelles mères vont être interrogées et combien?), et (iii) le guide de l'enquêteur (comment vont-elles être interrogées ?).

² Pour des raisons pratiques, on parlera, de façon générique, de « mère » (plutôt que de « personne en charge de l'enfant») dans la suite du texte, mais il faut garder à l'esprit que ce n'est pas forcément la mère qui est interrogé pour tous les enfants de l'échantillon.

II.1.1. LE CONTENU DU QUESTIONNAIRE DE BASE

Le questionnaire de base a néanmoins une structure fixe, qui comprend trois volets :

- ▶ Un volet sur les caractéristiques des ménages, des mères et de leur enfant ;
- ▶ Un volet relatif aux pratiques des mères en général ;
- ▶ Un volet relatif aux pratiques des mères vis à vis de chacun de ses enfants.

II.1.1.1. Les caractéristiques individuelles des mères et de leur enfant

Les pratiques parentales sont susceptibles d'être en partie sous l'emprise de facteurs liés aux caractéristiques de l'enfant et de la mère, ainsi que plus généralement, de la famille et du contexte dans lequel cette dernière vit ; en partie seulement, dans la mesure où on suppose que les pratiques et comportements familiaux vis-à-vis des enfants peuvent résulter i) de contraintes, de références culturelles ou sociales implicites, qui d'une certaine façon s'imposent aux familles, ou bien ii) de « choix », qui peuvent bien sûr être eux-mêmes conscients ou inconscients. Par exemple, il est possible que les conditions économiques de la famille impliquent des contraintes sur le temps disponible des parents et que cela ait des répercussions sur le temps consacré aux enfants. De même, le niveau de pauvreté de la famille peut avoir des conséquences en matière d'alimentation des enfants (par exemple, la famille peut être trop pauvre pour acheter de la viande de manière régulière).

Mais à contrario, il y a sans doute aussi un certain nombre de comportements, qui peuvent varier de façon significative d'une famille à l'autre, mais qui sont peu dépendants de conditions exogènes. Si on reprend les mêmes exemples, les familles peuvent consacrer beaucoup de temps à des activités avec leur enfant ou ne pas leur donner de viande, qu'elles soient pauvres ou riches. Une dimension importante pour l'analyse est donc d'identifier ces caractéristiques et de les inclure dans le questionnaire. Un certain nombre d'entre elles sont utilisées comme variables de contrôle et sont donc sélectionnées de façon standard. Il s'agit :

- concernant les caractéristiques relatives au contexte dans lequel la famille vit : de la région ou province de résidence, du milieu de résidence (urbain ou rural), ainsi que du niveau de vie du ménage. Pour appréhender ce niveau de vie, l'Institut National de Statistique dispose généralement d'une série de questions concernant d'une part, les conditions de logement des ménages (nombre de pièces dans le logement, nature des murs, nature du sol, type d'énergie utilisée pour la cuisine, etc.), et d'autre part, les actifs que les ménages possèdent : voiture, vélo, télévision, téléphone portable, bétail... Une méthode d'analyse factorielle permet ensuite de prendre en compte toutes ces variables et d'établir une échelle, allant du ménage qui serait le plus pauvre à celui qui serait le plus riche au sein de la population considérée dans l'enquête. Nous reviendrons plus loin sur les modalités de construction de cette variable.
- concernant les caractéristiques des mères : leur statut marital, la structure de leur famille, leur groupe ethnique, leur religion, leur langue maternelle, leur parcours scolaire et le nombre d'enfants qu'elles ont et avec lesquels elles vivent.
- concernant les caractéristiques des enfants : leur âge, leur sexe ou encore leur rang dans la fratrie.

Ces caractéristiques sont identifiées de façon standard par l'Institut National de Statistique : elles peuvent être brièvement présentées à l'équipe nationale, mais ne sont à priori pas appelées à être modifiées. Cela dit, dans certains pays, d'autres caractéristiques peuvent être intéressantes à considérer, et ce, quel que soit le niveau auquel elles se situent (enfant, mère, ménage ou contexte). Ceci doit faire l'objet de discussions avec l'équipe nationale.

II.1.1.2 Les pratiques générales et spécifiques des mères

Les pratiques des mères sont appréhendées dans deux volets du questionnaire : (i) le premier concerne les **perceptions générales** des mères dans cinq domaines : « Contraintes familiales et utilisation du temps », « Développement général », « La question du genre dans les relations parents-enfants », « Développement affectif », « Santé et perception du danger », tandis que (ii) le second concerne les **pratiques spécifiques des mères vis à vis de chacun de ses enfants** dans huit domaines : « Alimentation », « Repos et sommeil », « Hygiène », « Prévention et soins », « Protection et suivi », « Langage », « Développement cognitif » et « Développement social ». Si pour le premier volet, l'enquêteur renseigne un questionnaire par mère, pour le second volet, il administre un questionnaire par mère pour chacun de ses enfants sélectionnés dans l'échantillon.

II.1.2 LA CONTEXTUALISATION DU QUESTIONNAIRE

Pour appréhender les pratiques parentales spécifiques à un contexte national, le questionnaire de base est susceptible d'être modifié au niveau (i) des domaines de pratiques, (ii) des questions et (iii) des modalités de réponse proposées. Ainsi, en fonction des problématiques propres au pays dans lequel l'enquête est réalisée, un ou plusieurs modules, correspondant à un ou plusieurs domaines thématiques, peuvent être ajoutés au questionnaire. Cela a par exemple été le cas en Mauritanie, où l'équipe nationale participant à la construction du questionnaire a proposé d'ajouter une série de questions relatives aux pratiques des mères liées au développement spirituel de leur enfant. De la même façon, dans la mesure où il est possible d'ajouter des questions, toujours en Mauritanie, et cela a également été le cas en Sierra Leone et en Guinée Bissau, des questions concernant le confiage des enfants ont été ajoutées au questionnaire dans le domaine « Contraintes familiales et utilisation du temps ». A l'inverse, si la question de l'excision se posait en Mauritanie et en Guinée Bissau, elle n'avait aucun intérêt à l'être à Sao Tomé et Principe : pour ce pays, le module n'a donc pas été intégré au questionnaire.

Encadré 1 : Exemple du module complémentaire sur le confiage des enfants en Mauritanie

1. Pensez-vous que la pratique du confiage des enfants présente des aspects plutôt :

- Positifs
- Négatifs
- Je ne sais pas

2. Avez-vous confié vos enfants ?

- Oui
- Non

3. Si oui, combien d'enfants avez-vous confiés ?

- a. Enfant 1 :
- b. Enfant 2 :
- c. ...

4. Si oui, quel est le sexe des enfants que vous avez confiés ?

- a. Enfant 1 :
- b. Enfant 2 :
- c. ...

5. Si oui, à quel âge avez-vous confié votre enfant ?

- a. Enfant 1 :
- b. Enfant 2 :
- c. ...

6. Si oui, à qui avez-vous confié votre enfant ?

- a. Enfant 1 :
- b. Enfant 2 :
- c. ...
- A un membre de la famille
- A une autre famille
- A un marabout
- Autre

7. Pour quel rasion avez-vous confié votre enfants?

- a. Enfant 1 :
- b. Enfant 2 :
- c. ...

- Ecole, apprentissage d'un métier
- Apprentissage religieux
- Motifs économiques, pauvreté
- Mort d'un des parents
- Renforcement des liens familiaux
- Autre

8. Accueillez-vous un enfant confié ?

- Oui
- Non

9. Si oui, quel est le sexe de l'un ou des enfants que vous accueillez ?

- a. Enfant 1 :
- b. Enfant 2 :
- c. ...

10. Si oui, quel âge a ou ont les enfants que vous accueillez ?

- a. Enfant 1 :
- b. Enfant 2 :
- c. ...

11. Pensez-vous confier un ou plusieurs de vos enfants ?

- Oui
- Non

12. Si oui, à qui ?

- A un membre de la famille
- A une autre famille
- A un marabout
- Autre

13. Pensez-vous accueillir un ou plusieurs enfants ?

- Oui
- Non

Une tentation commune lors de la finalisation du questionnaire de base est d'ajouter un grand nombre de questions et de modalités de réponse. Ceci ne pose pas de problème si cela est fait de façon raisonnable, c'est-à-dire en intégrant des questions qui apportent une plus-value à la connaissance des pratiques parentales dans le pays, et en les formulant de façon à ce qu'elles puissent être traitées. Mais il est parfois proposé d'ajouter des questions ouvertes ; or les réponses qui seront apportées sont très longues et difficiles à synthétiser et à analyser. Il est alors préférable d'éviter d'ajouter ce type de questions. De façon générale, il faut garder en tête que plus le nombre de questions est élevé, d'une part, plus les analyses seront fastidieuses à mener, et d'autre part, plus le coût de l'enquête sera élevé.

II.1.3 LA FINALISATION DU QUESTIONNAIRE

Les trois volets que nous venons de présenter constituent l'architecture conceptuelle du questionnaire. De façon pratique, le questionnaire, une fois modifié, est en général remis sous la forme de trois fichiers à l'Institut National de Statistique : (i) un fichier « Ménage », qui comprend les questions liées à l'identification et aux caractéristiques du ménage, (ii) un fichier « Mère », qui regroupe les questions ayant trait à l'identification et aux caractéristiques de la mère, ainsi que celles relatives à ses pratiques et perceptions en général (volet 2), et (iii) un fichier « Enfant », qui réunit les questions liées d'une part, aux caractéristiques d'un ou de deux de ses enfants, et d'autre part, aux pratiques de la mère vis-à-vis de chacun de ses enfants sélectionnés dans l'échantillon (volet 3). Pour rappel, seules les mères ou les personnes en charge d'un enfant sont interrogées ; la dénomination des fichiers peut apparaître comme trompeuse mais reflète en réalité les différents niveaux des questions auxquelles les mères sont amenées à répondre.

II.2 LA CONSTRUCTION DE L'ENQUÊTE ET DE L'ÉCHANTILLON

INTERVENANTS

UNICEF (ou institution chargée du financement de l'enquête) + consultant
+ personnes en charge de l'enquête au sein de l'Institut National de Statistique

MODALITÉS D'ORGANISATION

Réunions

L'enquête sur les pratiques parentales est réalisée par l'Institut National de Statistique (INS). Ceci s'explique par le fait que cette institution a généralement une grande expérience pour mener des enquêtes de ménages (contrairement aux équipes du ministère de l'éducation qui ont davantage l'habitude de mener des évaluations scolaires ou à celles des ministères sociaux). Cependant, dans la mesure où l'INS ne travaille pas de façon spécifique sur l'Education et la Petite Enfance, il est recommandé que les personnes en charge de l'enquête en leur sein soient associées à la construction du questionnaire. Il est ensuite primordial de rencontrer l'INS, pour leur présenter le contenu de l'enquête (si ses techniciens ne sont pas venus à l'atelier de construction du séminaire), mais aussi pour se mettre d'accord sur l'échantillonnage, sur les modalités d'administration de l'enquête, qui seront l'objet de la partie suivante (qui traite du guide de l'enquêteur), ainsi que sur le niveau des dépenses à envisager pour la réalisation de l'enquête selon les modalités choisies.

II.2.1 L'ÉCHANTILLONNAGE ET LA TAILLE DE L'ÉCHANTILLON

L'INS a l'expérience de conduire de nombreuses enquêtes de ménages, notamment les Enquêtes Démographiques et de Santé (EDS) et les Enquêtes à Indicateurs Multiples (MICS). Il dispose ainsi de toutes les techniques et informations nécessaires à la construction d'un échantillon

représentatif de la population nationale. Dans le cadre de cette enquête sur les pratiques parentales, c'est donc à lui qu'est normalement confiée la responsabilité de l'échantillonnage, c'est-à-dire de la construction de l'échantillon. La visée de l'enquête est bien l'ensemble du territoire national, mais la réalisation concrète des travaux de terrain doit être fondée sur un choix d'un nombre limité de zones d'enquêtes, en identifiant un certain nombre de grappes, de façon à respecter à la fois la diversité régionale au sens large (région et district) et la diversité des milieux de vie (urbain et rural). Un certain nombre de ménages ayant au moins un enfant de moins de 6 ans au moment de l'enquête doit ensuite être tiré au sort dans chacune des grappes identifiées. Le choix des grappes et le tirage au sort des ménages sont laissés à l'appréciation de l'INS dans le contexte national.

L'enquête se fait auprès de la personne en charge d'un enfant âgé de moins de 72 mois ; ce sera généralement la mère, mais ce peut être le cas échéant une autre personne (tante, mère adoptive) en cas d'absence de la mère. Plusieurs cas de figure sont par ailleurs possibles en fonction du nombre des enfants de moins de 72 mois, dont les mères (ou son substitut) ont la responsabilité quotidienne au sein du ménage :

- Si elles n'en ont pas d'enfant de cette tranche d'âge, l'enquêteur doit se rendre au domicile du prochain ménage sélectionné;
- Si elles ont un seul enfant âgé de moins de 72 mois, cet enfant sera sélectionné dans l'échantillon;
- Si elles ont deux enfants âgés de moins de 72 mois, un seul sera sélectionné ;
- Si elles ont plusieurs enfants de moins de 72 mois, seulement deux enfants seront sélectionnés. Le choix de ces enfants se fait en fonction de leur âge : un devra avoir moins de 36 mois et l'autre, plus de 36 mois.

Encadré 2 : Echantillonnage et cas particuliers

Selon les pays, d'autres paramètres que le nombre d'enfants dans le ménage sont appelés à être pris en compte dans la construction de l'échantillon. En Guinée-Bissau par exemple, 49% des femmes vivent dans des ménages polygames (Ministère de l'Économie de la République de Guinée-Bissau, 2006). L'échantillon de l'enquête, qui doit être représentatif du contexte national, doit donc en tenir compte. Pour ce cas particulier, il a été décidé de sélectionner au maximum deux mères dans les ménages polygames. Le choix de ces mères se fait alors selon deux critères : d'abord, l'âge de leurs enfants, puis l'ordre de mariage. Ainsi, les deux premières coépouses et mères ayant au moins un enfant de 6 à 72 mois sont sélectionnées dans l'échantillon.

Au final, l'échantillon devrait compter x enfants de 6 à 72 mois répartis dans y ménages. Les valeurs des x et y ne sont pas directement conditionnées par la taille de la population nationale. Pour des raisons d'analyse, il est a priori préférable de disposer d'au moins 1 000 à 1 500 enfants, mais ce chiffre peut être un peu réduit si la taille du pays est très petite ; il sera aussi souvent nécessaire de l'augmenter si le pays est grand, avec des situations locales très diversifiées. Le tableau 1 ci-dessous présente la taille des échantillons pour les enquêtes qui ont déjà été menées dans cinq pays.

Tableau 1 : Taille des échantillons dans différents pays

	Mauritanie	Sierra Leone	STP	Cap-Vert	Guinée Bissau
Date de réalisation de l'enquête	2011	2013	2013	2014	2014
Population nationale (2012, milliers)	3 796	5 979	188	494	1 664
Taille de l'échantillon					
Nombre de mères/ménages	1 104	1 995	660	1 752	800 *
Nombre d'enfants	1 612	2 729	927	2 229	1 400 *

* En Guinée Bissau, le questionnaire a été construit, mais l'enquête n'a pas encore été réalisée : ces chiffres sont donc provisoires.

Dans la mesure où l'enquêteur doit remplir **un questionnaire par mère** pour les deux premiers volets du questionnaire (caractéristiques et perceptions générales des mères), et **un questionnaire pour chaque enfant** sélectionné dans le ménage (soit un, soit deux) pour le troisième volet (pratiques spécifiques des mères), le nombre d'enfants est, de façon logique, plus élevé que le nombre de mères.

II.2.2 LE COÛT DE L'ENQUÊTE

L'INS définit le coût de l'enquête en fonction de la longueur du questionnaire, de la taille de l'échantillon, du degré d'accessibilité aux ménages... Ces éléments déterminent en effet le nombre des enquêteurs et des superviseurs à recruter, à former et à prendre en charge pendant l'administration de l'enquête, puis pour la saisie des données. Le tableau 2 ci-dessous fournit, à titre d'information, les coûts associés à la réalisation de cette enquête en Sierra Leone et au Cap Vert.

Tableau 2 : Coûts de réalisation de l'enquête dans deux pays

	Sierra Leone	Cap Vert
Date de réalisation de l'enquête	2013	2014
Population nationale (2012, milliers)	5 979	494
Taille de l'échantillon		
Nombre de mères/ménages	1 995	1 752
Nombre d'enfants	2 729	2 229
Coût de l'enquête (dollars)	91 539	77 257
Coût des ateliers (dollars)	1 138	-
Coût total (hors consultant, dollars)	92 677	-

II.3 LA RÉDACTION DU GUIDE DE L'ENQUÊTEUR

La formation des enquêteurs est menée par l'INS. L'UNICEF et/ou les personnes du Ministère participant à l'enquête (Education, Affaires sociales, Famille, Enfance) peuvent néanmoins apporter leur concours. Cela a par exemple été le cas à Sao Tomé et Príncipe, où la personne responsable de l'enquête au sein de l'UNICEF et une équipe du Ministère de l'Éducation ont participé à la formation des enquêteurs et les ont supervisés pendant la phase de terrain. La qualité de la formation dispensée aux enquêteurs détermine, dans une large mesure, la qualité des données de l'enquête. Il est donc important de rédiger un « guide de l'enquêteur », c'est-à-dire un document qui contient à la fois des instructions générales (il est par exemple fait mention du fait que l'enquêteur doit interroger les mères dans leur langue et en cas de besoin, reformuler la question) et des instructions plus spécifiques, propres à chaque question (Annexe 2).

Ce guide apporte un certain nombre d'indications sur la façon dont les enquêteurs doivent interroger les mères. De façon générale, l'enquêteur doit interroger la mère sans lui proposer de réponses, laisser la mère répondre, et enfin, une fois que la mère a répondu, remplir le questionnaire en sélectionnant une ou plusieurs des options qui sont proposées (avec la possibilité de cocher la réponse « Autre », si la réponse de la mère ne correspond à aucune des options proposées). Pour un petit nombre de questions, il doit lui soumettre un certain nombre de propositions, en lui laissant choisir celles qui correspondent le mieux à son comportement. Le guide fournit également des précisions ou des exemples pour aider l'enquêteur dans la compréhension et l'administration des questions.

Encadré 2 : Echantillonnage et cas particuliers

Prenons un exemple pour illustrer le type d'instructions contenues dans le guide de l'enquêteur. Les mères sont interrogées sur leur perception de l'implication du père dans la vie quotidienne de son enfant. La question est posée de la façon suivante : « Le père de l'enfant est-il impliqué dans les activités suivantes avec son enfant ?

- Alimentation
- Habillement
- Apprentissage des tâches quotidiennes
- Apprentissage vers la scolarisation (compter, connaître les couleurs, les mots,...)
- Jeux
- Communication relationnelle et langage
- Découverte du monde extérieur
- Discipline
- Soins
- Hygiène
- Protection/sécurité »

Le guide de l'enquêteur fournit de sinstructions plus spécifiques, ainsi que des illustrations :

L'enquêteur pose la question pour chaque domaine d'activités : par exemple, «le père de l'enfant est-il effectivement impliqué dans les activités qui concernent l'alimentation de son enfant ?» puis, «le père de l'enfant est-il effectivement impliqué dans les activités qui concerne l'habillement de son enfant ? », etc. La mère doit donner une réponse pour chaque domaine. L'enquêteur coche alors une des trois réponses suivantes : soit «Oui spontané», lorsque la mère répond tout de suite, sans hésiter, que le père s'implique, soit «Oui, après réflexion», lorsque la mère hésite à dire que le père s'implique, soit «Non», lorsque la mère considère que le père ne s'implique pas.



Les domaines d'activités sont les suivants :

- **Alimentation** : le père prépare le repas de l'enfant, assiste à son repas, l'aide à manger, lui apprend comment tenir sa cuillère, l'essuie quand il se tache...
- **Habillement** : le père prépare les habits de l'enfant, l'aide à se vêtir, lui apprend à s'habiller tout seul...
- **Apprentissage des tâches quotidiennes** : le père apprend à l'enfant à marcher, à aller aux toilettes, à se brosser les dents, à ranger ses jouets, à faire ses lacets...
- **Apprentissage de la scolarisation** : le père apprend à l'enfant des choses qui seront utiles à l'école, telles que compter, connaître les couleurs, les mots, tenir son stylo, dessiner...
- **Jeux** : le père joue avec l'enfant, lui apprend les règles de certains jeux...
- **Communication relationnelle et langage** : le père parle avec l'enfant, lui apprend des mots, le reprend quand il n'utilise pas le bon mot, lui raconte des histoires...
- **Découverte du monde extérieur** : le père emmène l'enfant se promener, lui explique des choses de la vie courante...
- **Discipline** : le père apprend des règles à l'enfant, les lui fait respecter...
- **Soins** : le père emmène l'enfant au centre de santé, le fait vacciner, s'occupe de lui en cas de maladie...
- **Hygiène** : le père donne son bain à l'enfant, le fait laver les mains, le fait se laver les dents...
- **Protection/sécurité** : le père supervise l'enfant, lui apprend comment se protéger des dangers...

Le guide de l'enquêteur sert de document d'appui à la formation des enquêteurs, mais aussi pour leur travail de terrain. Il est important qu'ils puissent se référer à un document cadre, s'ils ont des interrogations au moment où ils administrent le questionnaire. Le guide est remis à l'INS en même temps que les fichiers comprenant le questionnaire.

Une fois les outils méthodologiques construits, l'INS procède à un pré-test de l'enquête. Cette étape est essentielle dans la perspective de la phase de terrain, car elle permet de mettre en lumière les difficultés, qui pourraient se poser lors de l'administration de l'enquête, et de corriger les lacunes qui apparaîtraient dans la formulation des questions, les instructions données aux enquêteurs... L'INS engage ensuite l'administration de l'enquête à l'échelle nationale, puis la saisie des données pour constituer les fichiers d'analyse.



LE TRAITEMENT ET L'ANALYSE DES DONNÉES



III.1 LE TRAVAIL PRÉALABLE AUX ANALYSES

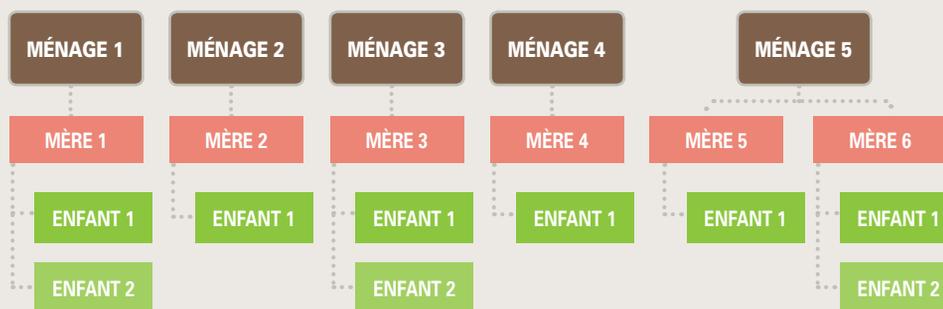
Avant de procéder à l'analyse des données de l'enquête, il est nécessaire d'organiser les fichiers et de « nettoyer » les données. Plus précisément, le travail consiste à (i) fusionner les fichiers, (ii) contrôler la cohésion des données et limiter le nombre de données atypiques et de données manquantes, et enfin, (iii) à créer les variables de base nécessaires à l'analyse des pratiques parentales.

III.1.1 LA FUSION DES FICHIERS « MÈRE » ET « ENFANT »

En général, l'INS fournit les données de l'enquête sous la forme de deux fichiers: (i) un fichier « Mère », comprenant les caractéristiques des ménages, ainsi que les caractéristiques des mères et leurs réponses concernant leurs pratiques et perceptions générales, et (ii) un fichier « Enfant », regroupant les caractéristiques des enfants et les réponses des mères sur leurs pratiques spécifiques vis-à-vis de chacun de leur enfant. Ces deux fichiers se situent à deux niveaux d'analyse différents et n'ont donc pas le même nombre d'observations. En effet, dans le premier fichier, chaque mère a répondu à un seul questionnaire, tandis que dans le second fichier, chaque mère a répondu pour chacun de ses enfants âgés de 6 à 72 mois et ce, dans la limite de deux enfants par mère. Le nombre d'observations est donc plus élevé dans le fichier « Enfant » que dans le fichier « Mère ». Prenons un exemple à partir d'un échantillon de cinq ménages pour illustrer cette situation (schéma 2 ci-après).

On observe que les quatre premiers ménages sont monogames et comptent donc une seule mère, tandis que le cinquième ménage est polygame et comprend deux mères. On remarque aussi que trois mères ont un seul enfant âgé de 6 à 72 mois (mères 2, 4 et 5), tandis que trois autres mères ont deux enfants de cette même classe d'âge (mères 1, 3 et 6). L'échantillon comporte donc cinq ménages pour six mères et pour dix enfants ; le fichier « Mère » compte donc six observations et le fichier « Enfant », dix observations.

Schéma 2 : Illustration des différences de niveaux d'analyse dans les fichiers *Mère* et *Enfant*



Dans la mesure où les analyses se situent au niveau des enfants, il s'agit de fusionner les deux fichiers, en veillant à ce que soient associées à chaque enfant les caractéristiques et réponses de leur mère. En revenant à l'exemple donné précédemment, le fichier fusionné doit donc

comprendre dix observations, les variables concernant les mères ayant plusieurs enfants devant donc être reportées pour chacun de ses enfants. La fusion des fichiers se fait alors de façon standard dans SPSS, avec la commande de Fusion des fichiers, en Ajoutant des variables et en utilisant la variable ou clef d'identification qui relie chaque mère à ses enfants.

III.1.2 LE CONTRÔLE DE LA COHÉRENCE DES DONNÉES

Une fois que les fichiers ont été fusionnés et qu'on dispose d'un fichier global, il s'agit de chercher à minimiser les données aberrantes et les données manquantes (ou au moins leur incidence). Si ce travail ne peut pas être fait sur l'ensemble des réponses données par les mères (on ne peut pas inventer des réponses, par exemple, sur les pratiques des mères en matière d'hygiène), il peut l'être sur certains aspects. Par exemple, la variable sexe peut prendre des valeurs atypiques (par exemple, une valeur 8, qui ne correspond ni à 0 : garçon, ni à 1 : fille) ou ne pas être renseignée pour tous les enfants (parce que la question n'a pas été posée ou parce que la saisie de la réponse n'a pas été faite). Il est cependant possible de retrouver une partie des données atypiques ou manquantes pour cette variable à partir du prénom de l'enfant. Ce travail sur le contrôle de la cohérence des données est certes chronophage, mais il permet d'éviter d'éliminer les observations, pour lesquelles une ou plusieurs réponses concernant des variables importantes (comme le sexe dans notre exemple) seraient manquantes.

III.1.3 LA CONSTRUCTION DES VARIABLES RELATIVES AUX CARACTÉRISTIQUES INDIVIDUELLES

Une dernière étape avant de commencer les analyses consiste à construire les variables qui identifient les caractéristiques de l'enfant, de la mère, de la famille et du contexte. Elles sont essentielles à prendre en compte pour analyser la variabilité des pratiques parentales, et identifier si, et dans quelle mesure, elles ont de l'emprise sur les comportements des mères vis-à-vis de leur enfant. Si ces variables peuvent parfois être utilisées de façon directe pour contribuer à une description critériée des pratiques parentales, elles demandent cependant assez souvent à être recodées pour être intégrées dans un certain nombre d'analyses (voir Annexe 3). Comme nous le verrons par la suite, ces caractéristiques seront introduites dans différents modèles de régression (linéaire et logistique), de façon à estimer l'impact net qu'elles peuvent avoir sur les pratiques que les mères adoptent. L'utilisation de certaines de ces variables indépendantes dans la modélisation peut alors nécessiter une mise en forme appropriée à la conduite de l'analyse statistique (recodage, regroupement de modalités, etc.).

Si toutes les variables concernant les caractéristiques sont appréhendées par des questions directes dans l'enquête, celle caractérisant les conditions de vie des familles nécessite en revanche d'être créée. Dans la mesure où on peut à priori considérer que le niveau de revenu des familles est susceptible d'influencer de façon significative les pratiques parentales vis à vis du développement des enfants, il est important d'intégrer cette variable dans les analyses. Mais il est difficile de recueillir des données fiables sur les revenus ou les dépenses de consommation des ménages. Une façon de contourner cette difficulté est de réunir un certain nombre d'informations sur les actifs et les conditions de vie des familles. Comme nous l'avons déjà souligné, l'INS dispose d'une série de questions concernant d'une part, les conditions de logement des ménages (nombre de pièces du logement, nature des murs, type d'énergie utilisée pour la cuisine, etc.), et d'autre part, les actifs du ménage : voiture, vélo, télévision, téléphone portable, bétail... Ces différents aspects individuels des conditions de vie et des

éléments d'actif définissent, ensemble, un contexte de développement plus ou moins favorable au plan de l'environnement dans lequel les enfants grandissent. Ils peuvent certes manifester des goûts spécifiques des ménages (untel peut certes ne pas aimer la télévision, et untel autre ne pas être sensible à la qualité des toilettes), mais ils manifestent surtout, ensemble, le niveau d'Aisance Matérielle de la Famille, même si ce concept n'est pas en soi capturé par des questions particulières dans l'enquête. D'une certaine façon, on fait l'hypothèse que ce concept d'Aisance Matérielle de la Famille est appréhendé de façon partielle par chacun des aspects considérés. On pose l'hypothèse instrumentale (sens commun) que celui qui habite dans un logement où la densité d'habitation est faible, où il y a de l'électricité, de l'eau au robinet dans la maison, avec des toilettes modernes, et qui par ailleurs possède une télévision, une voiture, etc. est plus riche que celui qui n'aurait aucun de ces attributs.

Une méthode d'analyse factorielle permet ensuite de prendre en compte toutes ces variables et d'établir une échelle, allant du ménage qui serait le plus pauvre à celui qui serait le plus riche au sein de l'échantillon. L'application de cette méthode aboutit à l'identification d'une nouvelle variable (indice de richesse), sur la base de laquelle on peut ensuite définir cinq quintiles de richesse, allant du quintile 1, qui regroupe les ménages les 20 % les plus pauvres, au quintile 5, qui compte les ménages les 20 % les plus riches (voir Annexe 4).

III.2 LE PLAN D'ANALYSE DES DONNÉES

La conduite de tout travail de recherche nécessite de construire un plan d'analyse, dans lequel on décrit le fil rouge suivi pour répondre aux questions de la recherche et en précisant les méthodes et outils auxquels on va recourir pour le faire. La formalisation de ce cadre est essentielle pour identifier les analyses qu'il serait pertinent de conduire ; il s'agit ainsi de minimiser le risque de tâtonnement. Dans le cadre de cette étude, le plan d'analyse est en grande partie fixe, même si certains points peuvent éventuellement varier en fonction des problématiques propres au pays dans lequel le travail est mené. Comme nous l'avons déjà évoqué dans l'introduction de ce guide, notre principale question de recherche est de savoir quelles sont les pratiques effectives des mères, comment elles se comportent dans les différentes circonstances de leurs interactions quotidiennes avec leur enfant. Pour pouvoir appréhender les multiples facettes des comportements des mères, une enquête de ménages spécifique a été menée. Après s'être intéressé aux modalités de construction de l'enquête et d'organisation des données, il s'agit maintenant de décrire le plan d'analyse que nous allons suivre, sachant que d'autres questions vont apparaître au fil des analyses.

Construire et analyser des scores par domaine thématique

Une première étape consiste à décrire les informations recueillies sur les pratiques des mères dans les différents domaines que nous avons identifiés (en matière de santé, de repos et de sommeil, d'alimentation, de développement social, cognitif, etc.). Pour mener ce travail descriptif, qui traite de très nombreuses informations et représente par conséquent une grande partie de l'étude, nous aborderons les différentes façons dont on peut présenter et discuter les données concernant les pratiques spécifiques des mères. Cette première étape va nécessairement mettre en lumière l'ampleur de la variabilité dans les comportements adoptés par les mères de l'échantillon vis à vis de leur enfant (le questionnaire comprend plus de 150 questions et il est certain que les mères n'ont pas toutes les mêmes comportements dans leurs interactions avec leur enfant sur ces différents aspects).

Sur cette base, nous chercherons à expliquer la diversité des pratiques des mères. Ceci peut être réalisé sur telle ou telle pratique (comment rendre compte par exemple qu'une proportion non négligeable de mères n'aient que des échanges limités avec leur enfant ou que certains enfants ne soient pas enregistrés à l'état civil), mais on a aussi besoin de raisonner à une plus grande échelle et de résumer les informations dont on dispose sur chacune des pratiques spécifiques. On construit alors des « macro variables », qui synthétisent, pour un même domaine (en matière de langage, de repos, d'alimentation, etc.), l'information contenue dans les différents items qui le composent, en déterminant souvent un score de « bonnes pratiques ». Nous verrons donc comment construire les indicateurs synthétiques des pratiques de chaque domaine thématique et les difficultés posées par ce travail de recodage.

À partir de ces indicateurs thématiques, deux pistes d'analyse sont alors suivies pour chercher à expliquer la variabilité des pratiques des mères. La première se situe au niveau individuel et consiste à s'interroger sur le degré d'homogénéité des comportements ; autrement dit, les mères qui ont les pratiques les plus favorables dans un domaine (par exemple, en matière d'hygiène) adoptent-elles également les pratiques les plus favorables dans les autres domaines (par exemple, en matière de langage, de repos, d'alimentation, de protection, etc.) ? Cette question est traitée par une analyse des corrélations qui relie les pratiques familiales dans chacun des domaines thématiques. La seconde piste s'inscrit, elle, dans le contexte national et consiste à connaître le degré d'uniformité des comportements des mères. Autrement dit, certaines pratiques sont-elles spécifiques à certains groupes de population ? Si le recours à des tableaux croisés permet, dans un premier temps, de connaître la distribution des mères de l'échantillon selon certaines de leurs caractéristiques (et de leur enfant, ainsi que du contexte dans lequel elles vivent), on a surtout besoin de connaître les effets propres de chacune de ces caractéristiques. Dans cette optique, il s'agit de construire un certain nombre de modèles de régression, de façon à mesurer les impacts des caractéristiques sur les comportements adoptés par les mères.

Identifier et analyser des conduites éducatives qui transcendent les domaines thématiques

Les pratiques des mères s'inscrivent dans des domaines spécifiques, mais une autre façon de les appréhender consiste à les analyser de façon transversale, en identifiant un certain nombre d'approches ou de conduites éducatives générales. Par exemple, une mère peut avoir recours à l'explication dans ses interactions quotidiennes avec son enfant et ce comportement peut ressortir dans chacun des domaines thématiques (en matière de protection, d'hygiène, de langage, de développement cognitif, etc.). Une fois ces conduites éducatives identifiées, le travail consiste à les transcrire dans des indicateurs synthétiques transversaux, dont la construction peut, comme nous le verrons, soulever certaines difficultés.

Là encore, il est probable que la distribution de ces indicateurs fasse apparaître une certaine variabilité entre les mères. Pour chercher à expliquer cette diversité dans les approches éducatives des mères, nous suivons les mêmes pistes d'analyse que pour les indicateurs thématiques, en analysant d'une part, le degré d'homogénéité des approches éducatives à un niveau individuel, et d'autre part, le degré d'uniformité des approches à un niveau national. Une dernière question importante à traiter sur ce plan concerne l'interaction, dans les comportements des mères, entre leurs pratiques spécifiques et leurs approches éducatives. On peut effectivement s'interroger sur la façon dont une approche éducative peut influencer la façon dont les mères agissent dans chacun des domaines thématiques. Par exemple, une mère qui serait très proactive a-t-elle pour autant les pratiques les plus favorables en matière de langage, de développement social, d'hygiène, etc. ? Le recours à des modèles de régression permettra d'apporter des éléments de réponse sur ce point.

Enfin, dans la mesure où cette étude a une visée opérationnelle, nous verrons comment il est possible d'identifier un certain nombre de balises de référence, dont le corpus servira de base pour construire le contenu des futurs programmes nationaux d'éducation parentale. Ce sont ces balises, qui demanderont à être diffusées auprès des parents de jeunes enfants, sous une forme appropriée dont les modalités restent encore à définir par les pays dans lesquels l'enquête est menée.

III.3 LA DESCRIPTION DES PRATIQUES SPÉCIFIQUES

L'enquête comporte treize domaines thématiques: « Contraintes familiales et utilisation du temps », « Développement général », « La question du genre dans les relations parents-enfants », « Développement affectif », « Santé et perception du danger », « Alimentation », « Repos et sommeil », « Hygiène », « Prévention et soins », « Protection et suivi », « Langage », « Développement cognitif » et « Développement social »³. Chacun de ses domaines fait l'objet d'un certain nombre de questions visant à appréhender des comportements dits spécifiques. Par exemple, dans le domaine de l'hygiène, on pourra trouver des questions telles que « à quelle fréquence votre enfant se lave-t-il les mains avant les repas ? », « à quelle fréquence utilise-t-il du savon pour le faire ? », « à quelle fréquence votre enfant se brosse-t-il les dents ? », « consacrez-vous du temps pour expliquer l'importance de l'hygiène à votre enfant ? », etc. Les premières analyses consistent alors à décrire les réponses apportées par les mères à chacune de ces questions. Cette étape, qui représente une grande partie de l'étude, est essentielle pour connaître les pratiques effectives des mères et saisir leur diversité.

Notons qu'il n'y a pas de modèle véritablement standard qui permettrait de décrire les pratiques parentales de façon homogène et qui s'appliquerait à tous les pays. On observe en effet, sur la base des enquêtes déjà réalisées, que les pratiques ont une forte dimension culturelle. Ainsi, si certains comportements sont majoritaires dans tel contexte national (aussi à une échelle plus locale, selon des groupes de population spécifiques), cela ne signifie pas qu'ils le sont également dans tel autre. Il importe donc de prendre en compte cette diversité des situations nationales et d'adapter la spécificité des analyses aux réponses données par les mères. Pour illustrer cet aspect, prenons l'exemple de la question de la fréquence des échanges entre la mère et son enfant en Mauritanie et en Sierra Leone. La question est la suivante : « Hormis les communications d'ordre pratique, à quelle fréquence avez-vous des échanges avec votre enfant ? ». Le tableau 3 ci-dessous fournit les réponses données par les mères dans ces deux pays.

3 Le nombre de domaines peut varier selon les pays, en fonction des dimensions intégrées dans le questionnaire.

Tableau 3 : Comparaison de la fréquence des échanges mère / enfant dans deux pays

Fréquence des échanges entre la mère et son enfant	Mauritanie		Sierra Leone	
	Nombre	%	Nombre	%
Plusieurs fois par jour	930	58,1 %	2 347	86,5 %
Plus ou moins une fois par jour	247	15,4 %	228	8,4 %
Une à deux fois par semaine	95	5,9 %	38	1,4 %
Rarement ou jamais	329	20,5 %	99	3,7 %
Total	1 601	100,0 %	2 712	100,0 %

On remarque que les réponses sont très différentes selon le contexte national : si en Mauritanie, un peu plus de 26 % des mères déclarent qu'elles n'ont que très peu d'échanges (moins de deux fois par semaine) avec leur enfant, cette proportion est nettement plus faible (5,1 %) en Sierra Leone. Dans la mesure où on sait combien la communication avec l'enfant peut avoir un rôle bénéfique notamment pour le développement de son langage (mais pas seulement), les chiffres concernant la Mauritanie sont plutôt préoccupants. Ils appellent d'une part, des analyses plus poussées, pour savoir dans quelle mesure certaines variables géographiques ou sociales pourraient aider à décrypter cette variabilité globale, et d'autre part, des éléments qui pourraient expliquer cette pratique. En Sierra Leone, il est également possible d'aller plus loin dans les analyses, mais la variabilité des réponses des mères étant assez faible, la question se pose avec nettement moins d'acuité.

La description des pratiques doit apporter une plus value à la connaissance des pratiques parentales dans un environnement donné : elle doit donc s'adapter aux spécificités des contextes nationaux et locaux. Il ne s'agit donc pas ici de donner un processus de description standard, qui pourrait être transposé de façon directe à l'analyse des données de toutes les enquêtes, mais plutôt de fournir des exemples des différentes façons dont on peut présenter et discuter les résultats concernant les pratiques spécifiques.

Une façon courante et simple de procéder est de donner la distribution des réponses des mères, en indiquant les fréquences auxquelles chacune des modalités a été citée et la proportion qu'elles représentent dans l'échantillon. Cela peut par exemple être fait, comme le montre le tableau 4, ci-après, qui concerne Sao Tomé et Principe, pour la question concernant la perception que les mères ont du rôle des parents dans le développement de leur enfant.

Tableau 4 : Perception du rôle des parents dans le développement de leur enfant à STP

Perception du rôle des parents sur le développement des enfants	Nombres	%	% cumulés
L'influence est faible, les enfants se développent à leur rythme	290	32,3	32,3
L'influence des parents existe mais elle est assez limitée	103	11,5	43,7
L'influence des parents sur le développement des enfants est forte	506	56,3	100,0
Total	899	100,0	

Les données nécessitent ensuite d'être décrites. Dans le cas présent, on peut dire que les avis concernant l'influence des parents sur le développement de leur enfant sont plutôt contrastés. Si la majorité des mères (56,3 % d'entre elles) pensent que les parents peuvent influencer, de façon forte, le développement de leur enfant, 11,5 % estiment que l'influence des parents est assez limitée et surtout, 32,3 % des mères, soit près d'un tiers d'entre elles, considèrent que les enfants se développent à leur propre rythme et que l'influence qu'elles pourraient avoir est plutôt limitée.

Il est également possible d'aller plus loin dans la description, en présentant une question sous différents angles. Le questionnaire comprend, par exemple, dans le domaine de la santé et de la prévention des dangers, la question suivante : « A quels signes reconnaissez-vous que votre enfant est malade ? ». L'enquêteur ne propose aucune option de réponse et laisse aux mères le temps de répondre un ou plusieurs signes. Chaque signe est ensuite noté, et au moment de la saisie des données, il est codé en 0 si les mères ne l'ont pas cité ou en 1 si les mères l'ont cité. Comme le montre la partie gauche du tableau 5 ci-dessous, une première possibilité pour décrire les données consiste à donner la proportion de mères ayant cité chaque signe : ainsi, il ressort que 86,3 % des mères reconnaissent que leur enfant est malade, lorsqu'il a le front chaud, 75,4 % quand il est abattu, 73,7 % lorsqu'il perd l'appétit... Mais il est possible que ce soit toujours les mêmes mères qui citent les différents signes et que certaines mères ne soient pas capables d'identifier que leur enfant est malade. Une façon de le vérifier consiste à additionner les réponses données par les mères, pour aboutir à une variable qui indique le nombre de signes cités par chaque mère (partie droite du tableau). On observe alors qu'un peu moins d'un quart des mères (21,9 %) n'identifie aucun ou qu'un seul signe, qui indiquerait que leur enfant est malade, tandis qu'à l'inverse, 39,1 % des mères citent plus de cinq signes. On dispose alors d'une description plus fine de la variabilité des réponses données par les mères.

Tableau 5 : Exemple du calcul de la variable sur les signes de maladie à STP

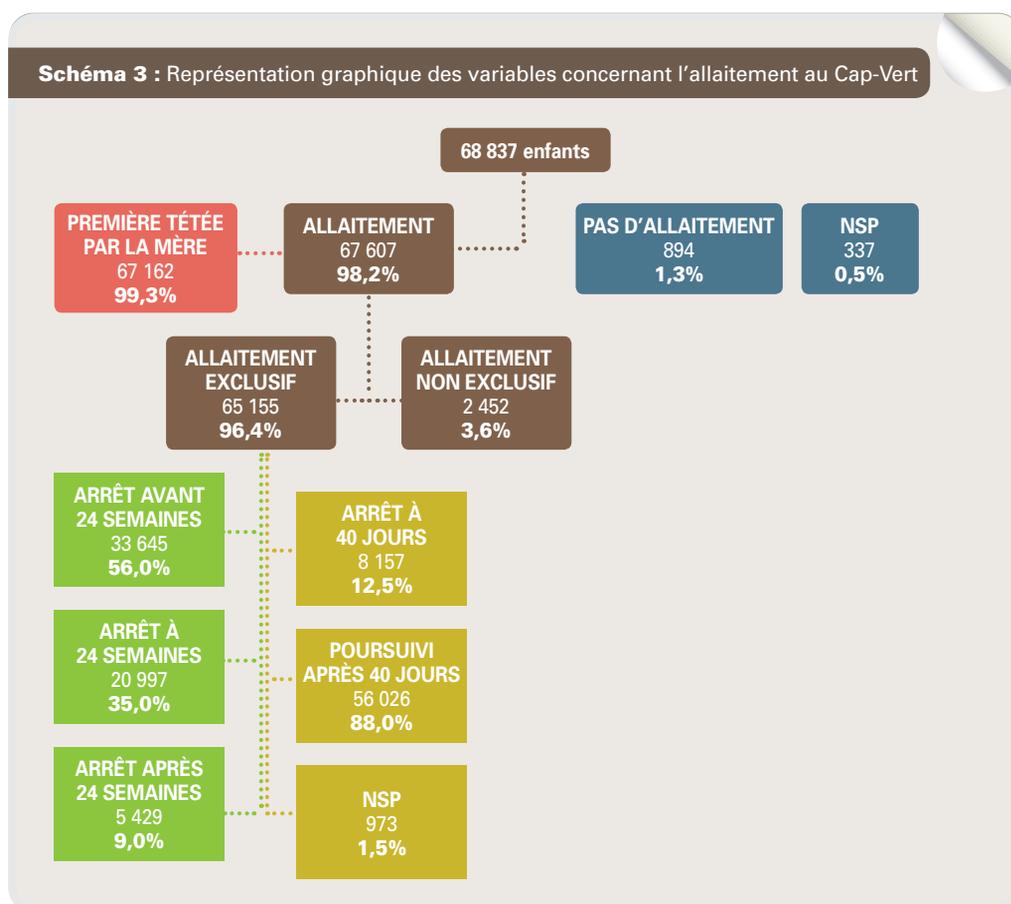
Signes de maladie	%	Nombre de signes	%
Front chaud	86,3	0	1,2
Vomissements	62,7	1	20,7
Yeux larmoyants	61,8	2	9,8
Diarrhée	64,9	3	15,9
Perte d'appétit	73,7	4	11,4
Pleurs continus	60,0	5	8,3
Abattement	75,4	6	7,6
Je ne sais pas	5,6	7	25,2
		Total	100

La description des pratiques maternelles peut également être présentée sous forme graphique. Au-delà du fait des qualités de présentation que cette option offre, elle est aussi astucieuse lorsqu'il s'agit de donner les réponses à plusieurs questions imbriquées. Prenons l'exemple d'une dimension explorée dans le domaine des pratiques en matière d'alimentation : l'allaitement de l'enfant.

Les mères sont amenées à répondre aux questions suivantes :

- « Allaitiez-vous ou avez-vous allaité votre enfant ? »
 - Si la mère répond oui, qu'elle allaite ou a allaité son enfant :
 - « Avez-vous donné la première tétée à votre enfant ? »
 - « Avez-vous allaité votre enfant de façon exclusive dès sa naissance ? »
 - Si la mère répond oui, qu'elle a allaité son enfant de façon exclusive :
 - « Avez-vous arrêté d'allaiter votre enfant au 40^{ème} jour ? »
 - « Quel âge avait votre enfant lorsque vous avez arrêté d'allaiter ? »

Si la description de ces différentes questions à tiroirs n'est pas aisée sous la forme d'un tableau, elle est, comme le montre le schéma 3 ci-dessous, qui concerne le Cap Vert⁴, nettement plus simple et lisible sous la forme d'un graphique en arborescence.



La connaissance des pratiques effectives risque fortement d'être incomplète si on se limite à la description d'une seule variable. En effet, il est possible que les mères n'adoptent pas les mêmes comportements selon l'âge et le sexe de leur enfant, selon que la famille réside en milieu urbain ou rural, se situe parmi les plus pauvres ou les plus riches... Si la description de chacune des réponses des mères ne suffit pas pour saisir cette variabilité, il est commode, dans un premier temps, d'utiliser des tableaux croisés, qui permettent d'avoir la distribution des réponses selon une ou plusieurs autres variables.

⁴ Notons que le nombre d'enfants est nettement plus élevé que ce qui a été indiqué précédemment, du fait de l'introduction d'un coefficient de pondération pour les analyses.

Dans cette perspective, une dimension essentielle à intégrer dans la grande majorité des traitements descriptifs est l'âge des enfants. Il est en effet probable que les mères adoptent des comportements différents selon que leur enfant ait 6 mois, 36 mois ou 72 mois. Avant de vérifier cette hypothèse avec des modèles de régression, un tableau croisant la variable concernant telle pratique avec l'âge des enfants peut fournir un aperçu de la distribution de l'échantillon. On choisit en général de présenter l'âge des enfants par catégorie (par exemple, moins de 15 mois, 16-35 mois, plus de 36 mois), afin que les données soient plus lisibles. Pour illustrer ce point, reprenons l'exemple de la fréquence des échanges entre mère et enfant en Mauritanie, question pour laquelle les réponses ont été données plus haut pour l'ensemble de l'échantillon. Le tableau 6 présente la distribution selon le groupe d'âge des enfants.

Tableau 6 : Fréquence des échanges mère / enfant selon l'âge des enfants en Mauritanie

Fréquence des échanges mère / enfant	< 15 mois		16-35 mois		> 36 mois		Total	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Plusieurs fois par jour	108	50,2 %	250	63,1 %	572	57,8 %	930	58,1 %
Plus ou moins une fois par jour	30	14,0 %	33	8,3 %	184	18,6 %	247	15,4 %
Une à deux fois par semaine	6	2,8 %	16	4,0 %	73	7,4 %	95	5,9 %
Rarement ou jamais	71	33,0 %	97	24,5 %	161	16,3 %	329	20,5 %
Total	215	100,0 %	396	100,0 %	990	100,0 %	1 601	100,0 %

La description globale des réponses des mères fournissait une vue générale sur la variabilité de leurs comportements, mais l'introduction de l'âge des enfants dans l'analyse apporte une documentation plus fine sur ces comportements. On constate en effet des variations dans la fréquence des échanges selon l'âge des enfants. De façon plus spécifique, on observe qu'il n'y a plus qu'une mère sur deux qui parle à son enfant plusieurs fois par jour lorsque l'enfant a moins de 16 mois, tandis qu'un tiers des mères ne parlent pratiquement pas du tout à leur enfant dans cette catégorie d'âge. Pourtant, on sait combien la parole a un rôle bénéfique dans la communication avec l'enfant, même lorsque celui-ci n'a pas acquis la capacité formelle de parler. On pourrait bien sûr penser que c'est justement l'incapacité fonctionnelle de l'enfant à répondre qui retient les mères de parler à leur enfant à cet âge. Il est certes possible que ceci joue un rôle dans l'esprit de la mère, mais ce comportement n'est en fait pas très différent (un peu moins marqué certes) lorsque l'enfant a plus de 3 ans et a à l'évidence acquis la capacité de s'exprimer avec des mots. On peut raisonnablement en inférer que la communication verbale avec l'enfant n'est pas intégrée dans les habitudes d'une proportion non négligeable des mères du pays.

Encadré 4 : L'ambiguïté de la réponse « Non concentré, enfant trop jeune »

Pour certaines questions, les mères ont la possibilité de déclarer que leur enfant est trop jeune pour être concerné par la pratique en question. Parmi celles-ci, on trouve par exemple « Réservez-vous un temps particulier pour expliquer à votre enfant l'importance de l'hygiène ? », « L'enfant sort-il seul du lieu d'habitation ? », « Aidez-vous votre enfant dans ses activités d'autonomie quotidiennes en matière d'alimentation ou d'hygiène ? », etc. Sur la base des enquêtes déjà menées, et avec une certaine variabilité selon les dimensions et selon les pays, on observe qu'une certaine proportion des mères tend à considérer que leur enfant est trop jeune, pour que certaines questions concernant des pratiques spécifiques (hygiène, langage, développement social, etc.) se posent effectivement. Tout se passe comme si la jeunesse de l'enfant, et sans doute son incapacité à comprendre, rendaient ces activités non pertinentes. Si cette option est légitime pour certains points (apprendre à l'enfant à être autonome en matière d'hygiène lorsqu'il a 6 mois), elle est sans doute plus discutable pour d'autres (inculquer des règles sociales à l'enfant lorsqu'il a plus de 18 mois). Cet aspect doit être pris en compte dans la description des réponses des mères, mais aussi et surtout, comme nous le verrons plus loin, dans la construction des indicateurs thématiques et transversaux.

Au-delà de l'âge des enfants, d'autres variables géographiques ou sociales peuvent éventuellement aider à comprendre la variabilité des pratiques des mères. Toujours pour la fréquence des échanges entre mère et enfant en Mauritanie, nous avons choisi, pour examiner cette question, de nous pencher sur le groupe des mères qui n'ont que des échanges limités avec leur enfant (elles représentent 41,9% de l'échantillon), en croisant leur appartenance à ce groupe avec leur niveau de revenus, leur parcours scolaire, leur région et milieu de résidence, leur langue maternelle, ainsi que selon le sexe de leur enfant (tableau 7 ci-dessous).

Tableau 7 : Fréquence des échanges limités selon le groupe de population en Mauritanie

Quintile de revenu				
+ pauvre	2	3	4	+ riche
35,2 %	52,7 %	39,2 %	40,0 %	43,0 %

Genre		Langue		Moyenne 41,9%	Parcours scolaire de la mère (années)			
Garçons	Filles	Hassanya	Autres		0	1-5	6	> 6 et +
42,8 %	40,9 %	43,4 %	34,6 %		44,4 %	38,4 %	45,6 %	39,0 %

Zone	Est	Fleuve	Nord	NKT
	42,9 %	39,3 %	51,0 %	36,8 %
Urbain	36,7 %	42,6 %	51,3 %	36,8 %
Rural	44,3 %	38,7 %	50,5 %	-

Selon les informations proposées dans le tableau (rappelons qu'un chiffre plus élevé signifie des relations mère-enfant plus limitées), il y aurait peu de différenciations selon le genre de l'enfant, le niveau d'éducation de la mère et le milieu de résidence. Les mères vivant dans un ménage pauvre, résidant dans la zone du Fleuve (plutôt que dans Nord du pays) et appartenant

au groupe négro-africain (plutôt que maure) sont caractérisées par des chiffres plus faibles, manifestant davantage d'échanges avec leurs enfants. Mais il s'agit plutôt de tendances que de phénomènes très marqués, le point selon lequel les mères mauritaniennes communiqueraient en général assez peu avec leur enfant restant largement valide (certes à des degrés divers) dans tous les groupes de population considérés. Ces analyses demandent à être consolidées, mais elles suggèrent, dans la perspective du futur programme d'éducation parentale, que l'importance des échanges avec l'enfant pourrait être soulignée, et ce, de façon plus forte pour les groupes de population, au sein desquels ce comportement apparaît lacunaire.

III.4 LA CONSTRUCTION ET L'ANALYSE DES SCORES THÉMATIQUES

Les questions portant sur les comportements des mères dans chacun des domaines thématiques peuvent être interprétées pour elles-mêmes, mais pour aller plus loin dans la connaissance des pratiques parentales, il est également intéressant de construire des « macro variables », qui regroupent des informations appartenant à un même domaine⁵. Prenons un exemple pour illustrer le travail de construction de la base d'analyse. Si on s'intéresse par exemple aux conditions et aux pratiques familiales en matière d'hygiène, on est amené, dans un premier temps, à poser des questions sur la fréquence des bains, du lavage des mains avant le repas et après les toilettes, du brossage des dents, du changement d'habits, etc. On ne peut pas poser d'emblée une question générique et obtenir une réponse fiable (et comparable entre les enfants) sur les pratiques des mères en matière d'hygiène. En même temps, on ne peut pas imaginer que le fait spécifique de se laver les mains après avoir été aux toilettes est, en lui-même, révélateur des pratiques familiales dans ce domaine. Dans ces conditions, on est amené à chercher un score global, qui synthétise l'information contenue dans les différents items, qui concernent la dimension de l'hygiène. L'idée de base est qu'il existerait une variable latente caractérisant les pratiques générales en matière d'hygiène, et que celle-ci serait approchée par des angles variés selon des circonstances dans lesquelles elle s'applique.

III.1.4 LA CONSTRUCTION DES SCORES THÉMATIQUES

Dans chacun des dix domaines thématiques, on cherche donc à construire un score qui i) agrège les réponses aux différents items, et ii) classe les mères selon une hiérarchie positive (de sorte à ce qu'un score plus élevé corresponde à des comportements plus favorables). On définit ainsi un indice joint de l'intérêt et de la « performance » de la mère dans chacun des domaines thématiques considérés dans l'enquête.

Deux façons de procéder peuvent être envisagées pour construire les indicateurs thématiques. Une première perspective correspond à la simple sommation des scores obtenus aux différents items. Une seconde pratique consiste à faire comme si (hypothèse instrumentale) le premier axe d'une analyse factorielle construite sur la base des réponses aux différents items concourant à une même dimension caractérisait cette variable latente, avec la possibilité d'inférer un score synthétique factoriel thématique pour chacun des enfants de l'échantillon. Notons qu'en général, ces deux procédures sont réalisées pour chacun des domaines thématiques, sachant que l'observation empirique montre une très grande similitude (très forte corrélation statistique) entre

⁵ Notons que la construction d'indicateurs thématiques ne concerne pas les domaines suivants : « Contraintes familiales et utilisation du temps », « Développement général », « Le genre dans les relations parents-enfants ».

les indicateurs construits à partir d'une simple sommation et les indicateurs thématiques basés sur les mêmes items mais construits de façon factorielle.

Restons sur l'exemple du domaine de l'hygiène, pour illustrer les différentes étapes de la procédure mise en œuvre pour construire cet indicateur thématique. En général, le questionnaire comprend une quinzaine de questions pour appréhender les pratiques des mères dans ce domaine. Notons que certaines questions (elles sont très peu nombreuses) ne sont pas incluses dans la construction de l'indicateur : c'est par exemple le cas, en matière d'hygiène, de deux questions : « Avec qui l'enfant prend-il son bain ? » et « Où l'enfant prend-il son bain ? ». Ces questions nous apportent certes des informations sur les circonstances du bain, mais n'ont pas en soi de valeur « classante ». Autrement dit, il n'y a pas une meilleure façon de procéder qu'une autre : ce n'est pas par exemple pas plus favorable pour l'enfant que son père s'occupe du bain plutôt que sa grand-mère ou sa tante, l'important étant que l'enfant prenne un bain. Les questions participant à la construction de l'indicateur sont les suivantes :

- ▶ Consacrez-vous du temps à expliquer l'importance de l'hygiène à votre enfant ?
- ▶ A quelle fréquence votre enfant prend-il des bains ?
- ▶ A quelle fréquence votre enfant se lave-t-il les mains avant les repas ?
- ▶ A quelle fréquence votre enfant se lave-t-il les mains après être allé aux toilettes ?
- ▶ A quelle fréquence incitez-vous votre enfant à aller se laver les mains ?
- ▶ Quand votre enfant se lave les mains, utilise-t-il du savon ?
- ▶ A quelle fréquence votre enfant se brosse-t-il les dents ou lui brossez-vous les dents ?
- ▶ A quelle fréquence à laquelle incitez-vous votre enfant à aller se brosser les dents ?
- ▶ L'enfant a-t-il les ongles coupés ? (Observation de l'enquêteur)
- ▶ Votre enfant change-t-il d'habits pour dormir ?
- ▶ A quelle fréquence votre enfant change-t-il d'habits ?

Pour chaque question, on cherche à affecter les scores les plus élevés aux comportements les plus favorables pour le développement de l'enfant, de façon à obtenir une variable qui classerait les pratiques des mères selon une échelle croissante. Le classement quant aux comportements qui seraient les plus favorables n'est pas un jugement arbitraire ; il s'appuie sur les résultats de travaux de recherche dans différentes disciplines (psychologie, sciences de l'éducation, sciences cognitives, etc.) et les préconisations de certaines institutions internationales, comme l'Organisation Mondiale de la Santé, l'Organisation des Nations Unies pour l'Alimentation et l'Agriculture ou l'UNICEF. Par exemple, il est reconnu que le lavage des mains au savon constitue un des moyens les plus efficaces et les plus rentables pour réduire la propagation des maladies diarrhéiques et de la pneumonie. La pratique des mères qui consiste à encourager l'enfant à se laver les mains, notamment avant les repas et après être allé aux toilettes, et le fait que l'enfant le fasse systématiquement contribuent ainsi et de façon significative, à établir des habitudes dont les bénéfices sanitaires sont forts, et peuvent donc être considérés comme des comportements favorables (nettement plus que la pratique de la mère qui consisterait à ne pas encourager l'enfant à se laver les mains et le fait que ce dernier ne le fasse que rarement ou jamais).

Le travail initial consiste donc à recoder les différentes variables, en tenant compte, dans la modalité de réponse choisie par les mères, de la pertinence de leur comportement vis-à-vis du développement de leur enfant. Gardons l'exemple de la question portant sur le lavage des mains avant les repas, pour illustrer un aspect du travail de recodage en vue de la construction de l'indicateur thématique concernant l'hygiène. On obtient les réponses présentées dans le tableau 8 ci-dessous, en Sierra Leone.

Tableau 8 : Fréquence du lavage des mains en Sierra Leone

Catégorie d'âges	< 15 mois		16 à 35 mois		> 36 mois		Total	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Lavage de mains avant le repas ?								
Oui, toujours	70	11,7 %	317	38,7 %	981	75,1 %	1 368	50,2 %
Oui, pas toujours	10	1,7 %	102	12,5 %	261	20,0 %	373	13,7 %
Rarement	3	0,5 %	20	2,4 %	18	1,4 %	41	1,5 %
Jamais	1	0,2 %	6	0,7 %	3	0,2 %	10	0,4 %
Non concerné	515	86,0 %	374	45,7 %	44	3,4 %	933	34,2 %
Total	599	100,0 %	819	100,0 %	1 307	100,0 %	2 725	100,0 %

Une façon courante de procéder est, dans un premier temps, d'examiner la distribution des réponses données par les mères selon l'âge de leur enfant. On imagine difficilement qu'un enfant de 6 ou de 12 mois se lave systématiquement les mains avant de manger. Les autorités sanitaires recommandent aux parents d'apprendre à leur enfant à se laver les mains dès leur plus jeune âge, mais c'est lorsqu'il a plus de 16 mois qu'il peut surtout commencer à être initié à cette pratique (les parents accompagnant alors l'enfant, en prenant ses mains dans les leurs, en les lui mouillant, puis en lui montrant comment utiliser le savon, et enfin, en lui rinçant les mains et en les séchant). La construction du « score » de lavage des mains doit donc tenir compte du fait que l'enfant est parfois trop jeune pour la question se pose réellement. Ici, le choix de la limite d'âge à laquelle on considère que la pratique devrait être mise en œuvre se fait en fonction des préconisations des autorités sanitaires.

Dans un deuxième temps, il s'agit de distinguer les pratiques des mères en fonction de leur degré de pertinence pour le développement de leur enfant. Comme nous l'avons déjà souligné, le fait que l'enfant se lave les mains de façon systématique avant les repas implique que la mère ou quelqu'un d'autre a (ou a eu lorsqu'il était plus jeune) un comportement proactif dans ce domaine pour lui apprendre à le faire, et constitue une pratique favorable sur le plan de l'acquisition d'habitudes en matière d'hygiène. L'enfant a alors un comportement plus favorable que celui qui ne se lave les mains que de façon irrégulière, et nettement plus favorable que celui qui ne se lave que rarement ou jamais les mains avant les repas.

Nous avons représenté, en bleu foncé, le comportement le plus favorable, à qui on attribuera donc le score le plus élevé : cela concerne d'une part, les enfants de plus de 16 mois qui se lavent systématiquement les mains avant les repas, et d'autre part, les enfants de moins de 16 mois, pour qui la question ne se pose pas encore. La zone un peu plus claire du tableau correspond à une pratique moyenne, à laquelle correspondra donc un score moins élevé : il s'agit ici des enfants de plus de 16 mois qui se lavent les mains de façon régulière, mais pas systématique. Enfin, le score le plus faible est attribué, comme cela est indiqué par la partie la plus claire du tableau, aux enfants de plus de 16 mois qui d'une part, ne se lavent que rarement ou alors jamais les mains, ou d'autre part, qui sont considérés par leur mère comme trop jeunes pour que la question du lavage des mains se pose effectivement. Nous avons vu combien cette dernière modalité de réponse est ambiguë selon l'âge de l'enfant (encadré 4). Nous considérons ici que l'opinion qui consiste à penser que l'enfant est trop jeune pour qu'il se lave les mains est légitime pour les enfants de moins de 16 mois, mais qu'elle ne l'est pas pour ceux qui sont plus âgés. Les mères qui indiquent que leur enfant est trop jeune et n'est donc pas concerné par la question

n'ont sans doute pas un comportement proactif sur ce plan. C'est pourquoi on leur affecte le score le plus faible.

Au final, on définit trois groupes, qu'on classe en leur attribuant des scores différents en fonction du degré de pertinence de leur comportement: le premier groupe, qui se caractérise par le comportement le plus favorable, obtient un score de 2, le deuxième, dont le comportement est dans la « moyenne », obtient un score de 1, et le dernier groupe, dont la pratique est à améliorer sur cet point, obtient un score de 0. On aboutit alors à une nouvelle variable, dont la distribution est présentée dans le tableau 9 ci-dessous.

Tableau 9 : Recodage de la fréquence du lavage des mains en Sierra Leone STP

Lavage de mains avant le repas ?	Nombres	%
0	465	17,1 %
1	363	13,3 %
2	1 897	69,6 %
Total	2 725	100,0 %

Cette même logique est suivie pour le recodage de toutes les variables qui participent à la construction de l'indicateur thématique en matière d'hygiène. Ainsi, une mère qui, par exemple, se caractériserait par les pratiques les plus favorables en matière d'hygiène, obtiendrait donc le meilleur score. De façon concrète, elle i) explique fréquemment l'importance de l'hygiène à son enfant et l'incite fréquemment ii) à se laver les mains et iii) à se brosser les dents; d'après ses déclarations, son enfant iv) prend régulièrement un bain, se lave régulièrement les mains v) avant les repas et vi) après être allé aux toilettes, vii) en utilisant systématiquement du savon, viii) se brosse régulièrement les dents, ix) a les ongles coupés, x) change d'habits pour dormir et xi) change régulièrement d'habits. A l'inverse, une mère qui adopterait toutes les pratiques contraires et dont l'enfant aurait tous les comportements inverses obtiendrait un score nul.

Ce travail de recodage est réalisé pour toutes les variables qui concourent à la construction de chaque indicateur thématique. Sur la base de ces nouvelles variables, on construit alors deux indicateurs synthétiques : le premier est la somme de tous les items, tandis que le second est le premier axe d'une analyse factorielle, prenant en compte tous les items. On cherche ensuite à connaître la corrélation qui existe entre ces deux indicateurs (elle est généralement proche de 1) et on retient alors un de ces indicateurs pour la suite des analyses (en général, celui qui est construit à partir de l'analyse factorielle). Au final, on aboutit, comme le montre le tableau 10 ci-dessous qui illustre le cas de Sao Tomé et Príncipe, à la construction de dix indicateurs thématiques.

Tableau 10 : Distribution des scores thématiques à Sao Tomé et Príncipe

Domaines thématiques	Nombre de variables	Echelle du score	
		Minimum	Maximum
Développement affectif	6	1	33
Santé	5	0	9
Alimentation	9	1	12
Repos et sommeil	3	0	3
Hygiène	10	0	15
Prévention et soins	6	0	11
Protection et suivi	6	0	7
Langage	6	0	9
Développement cognitif	7	0	17
Développement social	7	0	17
Global	65	2	133

On observe que les indicateurs thématiques ne sont pas construits sur la base d'un même nombre de variables et ne s'établissent donc pas sur la même échelle. Dans la mesure où on souhaite ensuite pouvoir comparer les pratiques des mères dans leurs différentes dimensions, on procède à la standardisation de tous les indicateurs thématiques, en fixant leur moyenne à 0 et leur écart-type à 1. Ceci se fait de façon très simple sous SPSS, à partir des commandes *Statistiques descriptives*, *Descriptives*, puis *Enregistrer des valeurs standardisées dans des variables* (une nouvelle variable standardisée est alors créée).

Enfin, à partir de tous les indicateurs thématiques, un indicateur global est construit (il est présenté dans le tableau 10 ci-dessus). Cet indicateur synthétique global, qui résulte du fait que chacune des dimensions thématiques a à la fois un degré de spécificité pour le domaine considéré et un degré de généralité pour l'ensemble des pratiques d'une famille pour l'éducation de ses enfants, est identifié comme le premier axe d'une analyse factorielle faite sur la base des scores individuels dans l'ensemble des dimensions des pratiques familiales évaluées dans l'enquête.

Si, de prime abord, la construction des indicateurs synthétiques semble plutôt simple, on se heurte en réalité à deux difficultés. Comme nous l'avons vu, la première est de savoir comment traiter les réponses des mères, qui considèrent leur enfant comme trop jeune, pour que la question se pose. Il n'existe pas de modèle standard pour gérer cette question : la limite d'âge à laquelle il est raisonnable de penser que l'enfant est effectivement trop jeune pour que sa mère adopte tel ou tel comportement est nécessairement différente selon les pratiques (par exemple, pour l'aide apportée à l'enfant pendant le repas, le brossage des dents, le fait de gribouiller, de sortir seul de la maison, etc.). La définition de cette limite d'âge suppose donc un travail préalable de recherche d'informations pour savoir à partir de quel âge l'enfant peut conventionnellement être initié à telle ou telle pratique. Sur la base des informations recueillies, les variables doivent être recodées de façon à ce que la variable ait toujours du sens. On a, par exemple, décidé d'attribuer le score maximum aux mères ayant des enfants de moins de 16 mois, qui sont trop jeunes pour pouvoir se laver les mains.

La seconde difficulté qui se pose lors du travail de recodage est de savoir comment traiter les données manquantes. Il arrive en effet que certaines réponses données par les mères ne soient pas renseignées (parce que la question n'a pas été posée, parce que la saisie de la réponse n'a pas été faite, parce que la saisie de la réponse a été mal faite et correspond à une modalité inexistante, etc.). Si cela ne pose pas de problème spécifique lors de la description des pratiques, les données manquantes étant alors retirées des analyses, le traitement de ces données est plus compliqué lorsqu'on construit un indicateur synthétique. En effet, si une mère ne répond pas à une seule des nombreuses questions participant à la construction d'un score thématique, elle n'est alors pas prise en compte dans le calcul de ce score (elle est considérée comme manquante). Or il est dommage qu'une seule réponse manquante conduise à l'élimination de ses réponses dans tous les autres items. Une façon de procéder pour éviter que des observations soient mises de côté consiste à recoder les données manquantes dans chacune des variables concourant à la construction de l'indicateur synthétique. La difficulté réside ici à savoir comment le faire (voir Annexe 5).

III.4.2 L'ANALYSE DES INDICATEURS THÉMATIQUES

Sur la base des différents indicateurs synthétiques, on peut ensuite examiner i) d'une part, leur degré de ressemblance (par exemple, dans quelle mesure les mères qui ont des pratiques favorables dans un domaine en ont aussi dans un autre), et ii) d'autre part, dans quelle mesure ils sont sous l'emprise plus ou moins accentuée de facteurs sociaux au sens large (ou par complémentarité, dans quelle mesure la composante « personnelle » est forte).

III.4.2.1 La ressemblance des pratiques familiales thématiques

Une première perspective consiste à examiner, au niveau individuel, le degré d'homogénéité des pratiques parentales entre les différents domaines considérés. Autrement dit, il s'agit d'analyser dans quelle mesure la « performance » des comportements des mères dans un domaine ressemble à celle constatée dans d'autres domaines. Le calcul des coefficients de corrélation entre chacun des scores thématiques permet de connaître l'intensité de ces relations. Le tableau 11, ci-après, présente la matrice des corrélations, réalisée dans le contexte sierra-léonais⁶.

Tableau 11 : Matrice des corrélations entre les différents scores thématiques en Sierra Leone

Dimensions	Affectif	Santé	Alimentation	Repos	Hygiène	Soins	Protection	Langage	Cognitif	Social	Global
Affectif	1										
Santé	0,30	1									
Alimentation	0,27	0,24	1								
Repos	0,27	0,06	-0,03 (ns)	1							
Hygiène	0,08	0,11	0,12	-0,17	1						
Soins	-0,01 (ns)	0,08	-0,01 (ns)	0,17	-0,01 (ns)	1					
Protection	0,10	0,03 (ns)	0,02 (ns)	0,17	0,31	0,15	1				
Langage	0,10	0,13	0,24	-0,22	0,52	-0,06	0,19	1			
Cognitif	0,11	0,09	0,13	-0,14	0,56	-0,03 (ns)	0,27	0,63	1		
Social	0,13	0,07	0,03	0,00	0,56	0,03 (ns)	0,27	0,33	0,53	1	
Global	0,48	0,44	0,42	0,23	0,63	0,27	0,52	0,59	0,65	0,61	1

Sauf mention contraire, le seuil de significativité est fixé à 1 % (ns : non significatif au seuil de 5 %).

6 L'interprétation se fait en fonction de la valeur numérique du coefficient de corrélation (et de son degré de significativité). Rappelons que le coefficient de corrélation permet de tester le degré d'association statistique qui existe entre deux variables. Il varie entre -1 et +1 ; l'intensité de cette association est donc d'autant plus forte que la valeur du coefficient est proche de -1 ou de +1, et d'autant plus faible qu'elle est proche de 0. Lorsque le coefficient est positif, les variables varient

Dans le cas de la Sierra Leone, on peut, dans un premier temps, constater une assez forte indépendance des comportements (coefficients proches de 0) en matière de repos et de prévention et soins, suggérant une spécificité affirmée des pratiques dans ces dimensions. Autrement dit, les comportements des mères dans chacun de ces domaines ne sont pas représentatifs de la façon dont elles agissent dans les autres domaines. Il existe même une corrélation légèrement négative entre les pratiques en matière d'une part, de repos et d'autre part, de langage et développement cognitif, indiquant que les mères ayant les pratiques favorables sur le plan du repos et du sommeil n'ont pas les mêmes comportements en ce qui concerne le langage et le développement cognitif (l'inverse étant évidemment également valable).

En revanche, on trouve, dans un second temps, des associations significativement plus intenses des pratiques en matière d'hygiène, de langage, de développement cognitif et de développement social. Ceci signifie que les mères ayant les pratiques les plus favorables dans un de ces domaines tendent aussi à avoir des pratiques les plus favorables dans les autres. Ainsi, les indicateurs concernant le développement affectif, la santé, l'hygiène, le développement social et le langage apparaissent comme ceux qui apportent une contribution substantielle à la définition statistique de l'indicateur synthétique global.

Ces résultats permettent d'améliorer la connaissance des pratiques parentales effectives pour l'éducation de leurs enfants ; ils sont également utiles dans la perspective de la construction du futur programme d'éducation parentale. Les analyses montrent en effet que les pratiques que les mères adoptent dans certains domaines (par exemple, dans les domaines du repos et de la prévention, en Sierra Leone) sont indépendantes de leurs comportements dans les autres domaines. Ceci suggère qu'il serait sans doute plus difficile de faire évoluer ces pratiques, l'éducation parentale portant sur les autres thèmes n'ayant pas forcément d'effet sur ces domaines indépendants.

De façon opérationnelle, ceci pourrait suggérer, par exemple et en fonction des modalités d'organisation retenues pour le programme d'éducation parentale, qu'il faille construire des modules plus pointus et plus nombreux sur ces thèmes. A l'inverse, on voit aussi que l'adoption de comportements plus favorables dans un domaine (par exemple, dans le cas de la Sierra Leone, en matière d'hygiène) peut être associée à une amélioration des pratiques des mères dans d'autres domaines (en matière de langage, de santé, de développement social et affectif). Le programme d'éducation parentale peut alors prendre en compte ce résultat, en intégrant, dans les modules de discussions, des passerelles entre les différents domaines.

III.4.2.2 La dimension sociale des pratiques familiales thématiques

Une seconde perspective d'analyse consiste, au-delà de la description des comportements, à explorer dans quelle mesure la variabilité de ces comportements familiaux peut s'expliquer par la variabilité des contextes sociaux au sein desquels ils se construisent. Comme nous l'avons déjà souligné, cet aspect de l'analyse vise à identifier dans quelle mesure les pratiques et comportements familiaux vis-à-vis des enfants résultent i) de contraintes, de références culturelles ou sociales implicites, qui d'une certaine façon s'imposent aux familles, ou bien ii) de «choix» spécifiques, qui peuvent bien sur être eux-mêmes conscients ou inconscients.

Pour conduire cette analyse, nous utilisons comme instrument la régression linéaire multiple, qui permet d'évaluer l'emprise globale des différents aspects sociaux pour rendre compte de la variabilité des pratiques parentales dans les différentes dimensions explorées dans l'enquête

dans le même sens et la relation linéaire implicite entre ces variables est croissante. Lorsqu'il est négatif, les variables variant dans le sens contraire et la relation est décroissante. Notons que l'existence d'une corrélation élevée entre deux variables n'implique pas l'existence d'une relation causale entre elles.

sur la base des indicateurs synthétiques standardisés. De façon commode (et conventionnelle), on peut construire ces indicateurs avec une moyenne de 0 et un écart-type de 1. Mais il faut noter qu'on aurait pu aussi opter pour toute autres valeurs conventionnelles, sachant qu'il est préférable que ces paramètres (moyenne et écart-type) soient identiques pour l'ensemble des dimensions de sorte à pouvoir évaluer et comparer l'emprise de telle ou telle caractéristique sociale (ou de l'emprise sociale globale) sur chacune d'entre elles avec une échelle commune.

Cette procédure permet aussi d'identifier le rôle de chacun des facteurs sociaux susceptibles d'être pris en compte en séparant l'influence d'un facteur de l'influence des autres (raisonnement « toutes choses égales par ailleurs »). De façon concrète, ceci revient à construire des modèles de régression linéaire, dans lesquels la variable dépendante (qu'on cherche à expliquer) est l'un des indicateurs thématiques, et les variables indépendantes les différentes caractéristiques sociales et contextuelles que nous avons identifiées (âge et sexe de l'enfant, milieu et zone de résidence, quintile de revenus, etc.). La présentation des résultats peut ensuite être faite sous la forme d'un tableau tel que celui représenté ci-après, en intégrant les résultats pour chacun des domaines thématiques (tableau 12 ci-après).

Un premier commentaire des résultats concerne la part de variance expliquée par les variables indépendantes. Cette dernière, symbolisée par la valeur du R^2 , indique dans quelle mesure les pratiques familiales thématiques sont sous l'emprise des caractéristiques sociales et contextuelles identifiées dans les modèles. Ainsi, plus la valeur des R^2 est élevée (proche de 100 %), plus les pratiques des mères sont influencées par ces caractéristiques exogènes et comportent donc une part de contraintes (parce que ces caractéristiques s'imposent aux familles). Il est fortement probable que la part de variance expliquée soit très différente selon les domaines thématiques considérés. Dans le cas de la Sierra Leone par exemple, la valeur la plus faible du R^2 (9,4 %) concerne les pratiques des mères en matière de prévention et de soins. Ceci indique que les variations observées entre les mères dans cet indicateur synthétique ne sont très peu intensément liées à ces conditions exogènes, mais relèvent davantage de choix individuels différents dans les pratiques qu'elles mettent en œuvre. A l'inverse, la valeur observée la plus élevée du R^2 (33,3 %) est associée au modèle portant sur les pratiques en matière de langage. Elle suggère ainsi que les caractéristiques sociales et contextuelles des mères imprègnent davantage leurs pratiques dans ce domaine. Cela dit, on note que 66,7 % (100-33,3) de la variance reste néanmoins inexpliquée par le modèle, ce qui implique d'une part, que d'autres variables que celles prises en compte dans le modèle peuvent exercer une influence sur les comportements, et d'autre part, qu'il existe surtout une large part de choix dans les pratiques mises en œuvre par les mères dans cette dimension de leurs pratiques.

Tableau 12 : Analyse de régression des scores thématiques selon des variables sociales

Variable		Modalité	Domaines thématiques					Global
			Affectif	Santé	Sommeil	Hygiène	...	
Constante								
Caractéristiques de l'enfant	Age (en mois)							
	Age ²							
	Sexe	Fille						
		Garçon						
Caractéristiques de la famille	Milieu	Rural						
		Urbain						
	Zone	Ouest						
		Est						
		Nord Sud						
Niveau de revenus	Quintile 1							
	Quintile 2							
	Quintile 3							
	Quintile 4							
	Quintile 5							
Origine	Groupe 1							
	Groupe 2							
	Autres							
Religion	Religion 1							
	Autres							
Caractéristiques de la mère	Nombre d'enfants	1						
		2						
		3 et +						
	Parcours scolaire	Aucun						
		1-3 années 4-6 années > 7 années						
Variance expliquée R ² (%)								

Le seuil de significativité est : ns : non significatif ; * = significatif à .05 ; ** = à .01 ; *** = à .001

Dans le cas de la Sierra Leone, mais c'est également ce qui a été observé en Mauritanie et à Sao Tomé et Príncipe, les valeurs du R² dans les différents domaines thématiques sont généralement assez peu élevées. Cela implique qu'il reste de très larges variations dans les pratiques des mères en général, mais aussi lorsqu'on se situe dans des contextes familiaux socialement semblables (ces variations étant plus fortes dans les domaines où la valeur numérique du R² est plus faible). Ces résultats sont utiles dans la perspective du futur programme d'éducation parentale. En effet, le fait que la variabilité générale ne s'explique que peu par le contexte social ou géographique souligne le poids substantiel de la dimension personnelle des comportements familiaux et pointe par voie de conséquence des marges importantes pour l'éducation parentale (dans la perspective que les parents adoptent effectivement des pratiques plus favorables). Ceci constitue potentiellement une bonne nouvelle pour l'efficacité des actions qui pourront être prises dans cette direction.

Une lecture horizontale du tableau permet ensuite d'identifier i) dans quels domaines, ii) avec quelle intensité et iii) en faveur (ou en défaveur) de quels groupes de population les différentes variables sociales et contextuelles que nous avons identifiées ont un effet sur les pratiques mises en œuvre par les mères. Prenons l'exemple de la zone de résidence à Sao Tomé et Príncipe pour illustrer le type de commentaires qu'il est possible d'émettre sur la base des résultats des modèles de régression. On a observé que selon la zone dans laquelle les familles résident, les mères adoptent des pratiques différenciées dans huit dimensions sur dix. De façon plus spécifique, les familles résidant dans le Sud Est du pays ont les pratiques les moins favorables dans tous les domaines, à l'exception du développement cognitif (où les différences sont par ailleurs très faibles). A l'inverse, les familles vivant dans le Nord Ouest du pays et à Príncipe ont les comportements les plus favorables, et notamment en matière de développement affectif, de santé, d'alimentation et de développement social. Les analyses suggèrent ainsi que, si le programme d'éducation parentale est national et concerne donc l'ensemble des zones, certains aspects pourraient être renforcés dans certains lieux, dans les zones où les pratiques sont pour l'instant un peu moins favorables dans certains domaines, et où le développement de meilleurs comportements parentaux sont à encourager. De façon générale, la description des résultats est ensuite déclinée pour chacune des caractéristiques sociales et contextuelles. Une lecture verticale du tableau, qui porte alors sur chacun des domaines thématiques, peut également et éventuellement compléter les commentaires.

III.5 LA CONSTRUCTION ET L'ANALYSE DES SCORES TRANSVERSAUX

Sur la base des pratiques adoptées par les mères dans chaque domaine thématique, on peut identifier des méta-comportements, qui caractérisent davantage des approches ou conduites éducatives générales. Celles-ci peuvent transparaître dans des conditions variées de la vie courante des familles et dans chacun des différents aspects thématiques considérés jusque là. Les mères peuvent par exemple recourir à l'explication pour éduquer leur enfant, mais ce méta-comportement peut s'appliquer tant dans le domaine de l'hygiène que dans le domaine de la prévention, du repos, de l'alimentation, etc. Il en est de même d'un méta-comportement qui consiste à encourager leur enfant (pour que ce dernier réalise telle ou telle action ou bien persévère après un échec), qui peut s'exprimer dans des circonstances très diversifiées de la vie de l'enfant et dans l'ensemble des domaines thématiques considérés. On identifie en général quatre approches éducatives :

- le degré de proactivité de la mère vis-à-vis du développement de l'enfant : la proactivité de la mère, qui se traduit par des stimulations des fonctions sensori-motrices, cognitives et socio-affectives de l'enfant, constitue un élément central dont il a été montré qu'il peut favoriser le développement de ce dernier.
- le degré de structuration du contexte de vie de l'enfant : même si une situation extrême peut sans doute être perçue comme excessive, on s'accorde généralement à penser que l'enfant a besoin d'un cadre structuré pour construire ses repères et se construire lui-même. Dans l'enquête, on peut trouver des signaux manifestant cette structuration du contexte de vie (des pratiques déclarées par la mère) dans des situations variées.

- l'importance de l'explication dans la relation mère-enfant : l'apprentissage des enfants passe forcément par la construction de leur compréhension du monde, dans lequel ils vivent et vont ultérieurement s'inscrire. Les expériences quotidiennes de l'enfant constituent bien sûr la base de cet apprentissage progressif. Mais les adultes, et en premier lieu les parents, peuvent jouer un rôle très important pour proposer aux enfants des clés pour comprendre leur environnement physique et social, en leur fournissant des explications sur ce que sont ces aspects rencontrés et auxquels l'enfant est exposé, quelle est la justification de leur existence et comment se comporter à leur égard. Ces explications, qui doivent être d'une certaine façon adaptées au niveau de compréhension de l'enfant, sont aussi une matière essentielle pour la construction harmonieuse de l'enfant tant sur le plan tant cognitif que social.
- le degré de comportement négatif de la mère dans ses relations avec l'enfant : l'enfant, d'une certaine façon par définition, ne se comporte pas spontanément de la manière que sa mère souhaiterait qu'il le fasse, et ce, dans une grande variété de situations. Une tentation de la part de la mère est alors d'exprimer de la négativité, soit en grondant l'enfant, soit en le menaçant, voire même en le frappant. Ces comportements négatifs, qui existent forcément, peuvent être rares chez certaines mères, mais ils peuvent aussi être (trop) fréquents chez d'autres.

III.5.1 LA CONSTRUCTION DES SCORES TRANSVERSAUX

Si les comportements spécifiques sont directement observés dans l'enquête, l'identification des méta-comportements fait l'objet de procédures d'identification et d'estimation particulières. La première étape consiste à sélectionner, dans les différents domaines thématiques, les items qui pourraient contribuer à décrire les différentes approches éducatives. Il s'agit ensuite de recoder les variables de sorte qu'un score plus élevé corresponde à une pratique allant dans le sens de l'approche éducative qu'on cherche à identifier et à promouvoir. Pour les conduites éducatives « positives » (proactivité, explication et structuration), le recodage des variables a déjà été réalisé lors de la construction des scores thématiques. Le tableau 13 ci-dessous fournit, par exemple, les items identifiés et recodés pour définir le degré de proactivité des mères.

Tableau 13 : Identification des items pour définir le degré de proactivité de la mère

Domaines thématiques	Items identifiés pour définir la proactivité de la mère
Contraintes et temps	«passe du temps (plus de 90 minutes par jour) avec l'enfant» «passe du temps (plus de 40 minutes) à jouer avec l'enfant»
Perceptions sur le développement	«pense pouvoir influencer significativement le développement de l'enfant» «est confiante que l'aide apportée à l'enfant est efficace pour lui (elle)» «entreprend effectivement des actions pour aider l'enfant à se construire et à se développer»
Développement affectif	«parle à son enfant»
Santé et prévention des dangers	«n'a pas une attitude passive en cas de fièvre de l'enfant ou si cette dernière persiste», «n'a pas une attitude passive en cas de diarrhée de l'enfant», «emmène son enfant au centre de santé », « prend des mesures pour prévenir son enfant d'éventuels dangers», « assure un environnement sûr à son enfant»
Alimentation	-
Repos et sommeil	«est attentive aux signes de sommeil de l'enfant», «accompagne l'enfant à son coucher»
Hygiène	«incite son enfant à se laver les mains», «incite son enfant à se brosser les dents», «change les habits de l'enfant au moins deux fois par semaine»
Prévention	-
Protection et suivi	-
Langage	«a des échanges au moins de façon quotidienne avec l'enfant», «raconte une histoire à l'enfant au moins une fois par semaine», «demande fréquemment à l'enfant son avis», «met en œuvre des actions pour contribuer au développement du langage de l'enfant»
Développement cognitif	«incite son enfant à jouer», «participe directement au jeux de l'enfant», «apprend à son enfant des comptines», «apprend à son enfant les nombres et les quantités», «explique les phénomènes de la vie courante»
Développement social	«adopte une attitude positive face à un échec de son enfant», «réagit positivement lorsque l'enfant se comporte mal ou désobéit», «agit positivement pour transmettre des règles à l'enfant», «aide l'enfant à développer son autonomie»

Pour la conduite qui consiste à adopter une certaine négativité vis à vis de l'enfant (en le grondant, en le menaçant ou en le battant), un travail de recodage doit être fait et consiste à affecter, dans tous les items qui auront été sélectionnés, le score le plus élevé au comportement le plus négatif. Par exemple, à partir de la question « Que faites-vous lorsque votre enfant pleure la nuit ? », si la mère répond qu'elle le menace ou qu'elle le frappe, elle obtiendra alors le score le plus élevé.

Encadré 5 : L'approche traditionnelle de l'éducation des enfants en Mauritanie

Selon les pays, d'autres approches éducatives peuvent être identifiées. Cela a par exemple été le cas en Mauritanie, où il a été observé qu'une proportion non négligeable de mères tend à adopter des comportements qu'on pourrait qualifier (sans jugement) de plutôt « traditionnels » (contrairement par exemple, à ce qui avait été observé à Madagascar). Un indicateur transversal, qui caractériserait une approche traditionnelle de l'éducation de ses enfants, a donc été construit. Les éléments pris en compte pour le faire sont : « a une perception positive du confiage d'enfant », « reste à la maison et a peu de rapport avec le voisinage », « pense avoir aucune ou peu d'influence sur le développement de l'enfant », « pense ne pas avoir vraiment d'influence pour protéger la santé de son enfant », « est pour le maintien des pratiques d'excision des filles », « ne voit pas l'intérêt d'enregistrer l'enfant à l'état civil » et « a spontanément recours à la médecine traditionnelle en cas de problème de santé ». Cet indicateur varie de 0 (aucun élément de tradition) à 7 (élément de tradition sur tous les items considérés). Sur l'ensemble de l'échantillon, si 43% des femmes interrogées peuvent être raisonnablement qualifiées de « modernes » avec un score inférieur ou égal à 2, on observe à l'inverse, que 31% des femmes obtiennent un score supérieur à 4 et ont donc une approche plutôt traditionnelle de l'éducation de leur enfant (11% ont un score supérieur à 5 et constituent un groupe clairement ancré dans les traditions du pays).

Sur la base de la structure des corrélations croisées entre les différents items sélectionnés, on peut alors estimer un score factoriel, qui incarne le fond du comportement recherché (au-delà de la spécificité des situations prises en compte dans chaque item). Une procédure alternative peut être simplement de calculer un score global additif des scores attachés à chacun des items présélectionnés pour une dimension transversale. On peut alors mesurer le degré de corrélation entre le score additif et le score factoriel (elle est généralement proche de 1) et on retient alors un de ces indicateurs pour la suite des analyses (en général, celui qui est construit à partir de l'analyse factorielle). Le tableau 14 ci-dessous fournit un exemple des indicateurs synthétiques des approches éducatives des mères pour Sao Tomé et Príncipe. Dans un souci de comparabilité, ces scores sont ensuite standardisés avec une moyenne à 0 et un écart-type de 1.

Tableau 14 : Description des approches éducatives à Sao Tomé et Príncipe

Domaines thématiques	Nombre de variables	Echelle du score	
		Minimum	Maximum
Proactivité	26	13	61
Explication	9	0	14
Structuration	12	0	28
Négativité	9	0	11
Global	56	13	114

La distribution des indicateurs transversaux fait en général montre d'une forte variabilité entre les mères dans leurs différentes approches éducatives. Pour aller plus loin dans la connaissance des comportements des mères, il est intéressant de chercher à expliquer la diversité de leurs conduites éducatives. Nous suivons ici le même processus d'analyse que celui qui a été mené pour les indicateurs thématiques. Celui-ci se déroule en deux temps : on s'intéresse d'abord au degré d'homogénéité des approches éducatives à un niveau individuel, puis au degré d'uniformité des approches à un niveau national.

III.5.1.1 La ressemblance des approches éducatives

Après avoir construit les indicateurs statistiques qui rendent compte des quatre (ou éventuellement davantage selon les spécificités du pays) conduites éducatives considérées, il peut être d'abord intéressant, d'une part, d'examiner l'existence d'éventuelles relations entre elles, et d'autre part, d'identifier une typologie plus riche des conduites familiales. La première étape consiste donc à construire une matrice des corrélations que les approches éducatives entretiennent entre elles. Le tableau 15 ci-dessous fournit la matrice construite dans le contexte sierra-léonais.

Tableau 15 : Matrice des corrélations entre différentes approches éducatives en Sierra Leone

Domaines transversaux, conduites éducatives	Proactivité	Structuration	Explication	Négativité
Proactivité	1			
Structuration	0,58	1		
Explication	0,65	0,72	1	
Négativité	0,17	0,26	0,10	1

Dans le cas de la Sierra Leone, on observe tout d'abord que le bloc de conduites éducatives familiales, constitué de la proactivité, de la structuration et de l'explication, est caractérisé par des relations qui, pour ne pas être très intenses, manifestent bien des associations positives et statistiquement significatives (les coefficients de corrélation simple étant supérieurs à 0,6). Ainsi, les femmes plus orientées dans un de ces trois types de conduites ont une tendance assez claire à l'être aussi dans les deux autres. Une seconde remarque concerne la relation entre la négativité et les autres comportements transversaux des mères. On note que si la négativité entretient des liens plutôt ténus avec l'explication (le coefficient étant proches de 0), elle a en revanche une relation un peu plus forte (mais pas très significative) avec la proactivité (0,17) et dans une mesure un peu plus forte, avec la structuration (0,26). Ceci indique que les mères adoptant des pratiques qu'on peut considérer comme négatives ont tendance (les coefficients sont certes positifs, mais ne sont pas non plus très forts) à être un peu les mêmes que celles qui adoptent des comportements proactifs et a fortiori des pratiques structurantes (l'inverse est aussi valable). Sur la base de ces informations, il peut être pertinent de construire une typologie des familles de l'échantillon, en croisant d'une part le score agrégé dans les trois aspects des conduites familiales identifiées comme positives (proactivité, structuration et explication) et d'autre part, le score agrégé dans l'aspect qui l'est moins (négativité). Un tableau tel que celui ci-dessous peut alors être construit (tableau 16).

Tableau 16 : Croisement des pratiques transversales « positives » et « négatives »

		Degré de pratique transversale négative			Total
		1	2	3	
Degré de pratiques transversales positives (explique, structure, proactive)	3				
	4				
	5				
	6				
	7				
	8				
	9				
Total					

Ce croisement permet, de façon conventionnelle, de définir quatre groupes au sein de l'échantillon. Notons que la catégorisation de ces groupes n'est pas fixe et peut varier selon la taille des effectifs dans les différentes catégories, et bien sûr selon le pays. On peut alors identifier :

- i) un groupe de mères qui sont caractérisées à la fois par un degré élevé de conduites éducatives « positives » et par un degré faible de pratiques « négatives » (cellules en rose en bas et à gauche du tableau). Cette catégorie regroupe les mères ayant des conduites les plus efficacement orientées vers le développement de leur enfant.
- ii) un groupe de mères qui, à l'opposé du groupe précédent, sont caractérisées à la fois par un degré faible de conduites éducatives « positives » et par un degré élevé de pratiques « négatives » (cellules en vert en haut et à droite du tableau). Cette catégorie regroupe les mères ayant des conduites moins efficacement orientées vers le développement de leur enfant, et pour lesquelles les activités d'éducation parentale sont potentiellement les plus nécessaires.
- iii) un troisième groupe est constitué des mères qu'on pourrait qualifier de « peu engagées » pour le développement de leur enfant, dans la mesure où elles sont caractérisées par un faible niveau de proactivité sans même avoir de conduites négatives pour autant. Cette catégorie est représentée en bleu, en haut et à gauche du tableau. L'éducation parentale devrait sans doute viser à dynamiser ce groupe, i) en introduisant l'idée que l'action de la mère constitue un facteur important du développement de leur enfant et ii) en proposant des moyens concrets de le faire.
- iv) enfin, un quatrième groupe est composé de mères très actives pour le développement de l'enfant, mais d'une certaine façon, à la fois positive et négative (cellules en violet, en bas à droite du tableau). La perspective de l'éducation parentale devrait sans doute viser le degré d'activité de ces mères, en canalisant leurs pratiques éducatives vers celles qui se révèlent effectivement positives.

III.5.1.2 La dimension sociale des approches éducatives familiales

On peut maintenant se demander, dans la continuité de ce qui a été fait pour les comportements thématiques, dans quelle mesure les comportements transversaux ont tendance à se rencontrer de manière plus ou moins fréquente selon les caractéristiques sociales et contextuelles des familles. On cherche alors à estimer, en construisant des modèles de régression linéaire multivariée, les effets de ces caractéristiques sur les différentes approches éducatives des mères. Un tableau tel que celui ci-après (tableau 17) permet ensuite de présenter les résultats.

Tableau 17 : Analyse de régression des scores transversaux selon des variables sociales

Variable		Modalité	Approches éducatives			
			Proactivité	Structuration	Explication	Négativité
Constante						
Caractéristiques de l'enfant	Age (en mois)					
	Age ²					
	Sexe	Fille				
		Garçon				
Caractéristiques de la famille	Milieu	Rural				
		Urbain				
	Zone	Ouest				
		Est				
		Nord Sud				
Niveau de revenus	Quintile 1					
	Quintile 2 Quintile 3 Quintile 4 Quintile 5					
Origine	Groupe 1					
	Groupe 2 Autres					
Religion	Religion 1					
	Autres					
Caractéristiques de la mère	Nombre d'enfants	1				
		2				
		3 et +				
	Parcours scolaire	Aucun				
		1-3 années				
		4-6 années > 7 années				
Variance expliquée R (%)						

Le seuil de significativité est : ns : non significatif ; * = significatif à .05 ; ** = à .01 ; *** = à .001

La description des résultats s'inscrit dans la même approche que celle utilisée pour les indicateurs thématiques. Il s'agit, dans un premier temps, d'examiner, pour chacune des approches éducatives, la part de variance expliquée par les variables sociales et géographiques. Dans un second temps, une lecture horizontale du tableau permet d'identifier i) dans quelles approches, ii) avec quelle intensité et iii) en faveur (ou en défaveur) de quels groupes de population, les différentes variables sociales et contextuelles identifiées ont un effet sur les conduites éducatives des mères. Rappelons que l'approche caractérisant le degré de négativité de la mère dans l'éducation de son enfant est sur une échelle croissante vers des comportements qui peuvent être évalués comme peu souhaitables. En revanche, ce n'est pas le cas des trois autres indicateurs synthétiques transversaux, pour lesquels une valeur plus élevée correspond à des comportements éducatifs plus favorables pour les enfants.

III.6 LA RELATION ENTRE LES PRATIQUES THÉMATIQUES ET LES CONDUITES ÉDUCATIVES

Une question importante à traiter concerne l'interaction, dans les relations quotidiennes des mères avec leur enfant, entre les pratiques spécifiques qu'elles mettent en œuvre et leurs approches éducatives. On peut effectivement s'interroger sur la façon dont une approche éducative peut influencer la façon dont les mères agissent dans chacun des domaines thématiques. Par exemple, une mère qui serait très proactive a-t-elle pour autant les pratiques les plus favorables en matière de langage, de développement social, d'hygiène, etc. ? Une mère qui se caractériserait par une conduite très négative a-t-elle également les pratiques thématiques les moins favorables pour le développement de son enfant ? Pour apporter des éléments de réponse à cette question, on cherche, à l'aide de modèles de régression linéaire multivariée, à estimer l'influence des approches éducatives (variables indépendantes) sur les scores thématiques (variables dépendantes). Les caractéristiques sociales et contextuelles sont introduites dans les modèles en tant que variables de contrôle, pour que le raisonnement se fasse toutes choses égales par ailleurs (soit ici à contexte familial équivalent). Prenons l'exemple des résultats obtenus en Sierra Leone pour illustrer ces analyses et la description qu'il est possible d'en faire (tableau 18 ci-dessous).

Tableau 18 : Impact des conduites éducatives sur les scores thématiques en Sierra Leone

	Domaines de pratiques thématiques										
	Affectif	Santé	Alimentation	Repos	Hygiène	Soins	Protection	Langage	Cognitif	Social	Global
R ² (caractéristiques sociales - CS)	15,4 %	10,6 %	15,8 %	31,2 %	26,0 %	9,6 %	9,4 %	33,3 %	26,4 %	22,8 %	27,5 %
R ² (CS + conduites éducatives)	73,5 %	41,3 %	18,9 %	33,7 %	63,2 %	10,1 %	16,6 %	59,5 %	52,1 %	72,3 %	76,8 %
Degré de proactivité	-0,05 **	0,77 ***	0,11 ***	0,11 ***	0,17 ***	0,09 ***	0,12 ***	0,54 ***	0,36 ***	-0,01 (ns)	0,46 ***
Degré de structuration	-0,66 ***	-0,23 ***	-0,07 *	-0,13 ***	0,60 ***	0,06 (ns)	0,08 **	0,00 (ns)	0,10 ***	0,66 ***	0,08 ***
Degré d'explication	1,19 ***	-0,10 ***	0,13 ***	0,14 ***	-0,03 (ns)	-0,07 *	0,12 ***	0,09 ***	0,17 ***	0,18 ***	0,38 ***
Degré de négativité	-0,11 ***	-0,15 ***	-0,12 ***	-0,09 ***	0,12 ***	-0,04 (ns)	0,11 ***	0,06 ***	0,17 ***	0,08 ***	0,00 (ns)

Le seuil de significativité est : ns : non significatif ; * = significatif à .05 ; ** = à .01 ; *** = à .001

Une première perspective consiste à examiner si et dans quelle mesure la prise en compte des variables caractérisant les conduites éducatives familiales a un effet dans l'explication de la diversité des pratiques éducatives dans chacun des domaines thématiques. Cela peut être réalisé en calculant, pour chaque domaine thématique et pour le score global, les gains de R² obtenus entre le modèle prenant seulement en compte les caractéristiques sociales et le modèle dans lequel sont ajoutées les conduites éducatives⁷. On observe, dans le cas de la Sierra Leone, que ces gains sont tout à fait conséquents dans la majorité des domaines, mais aussi et surtout pour le score global, mesure synthétique de l'ensemble des domaines thématiques considérés. Les gains dans la valeur numérique du coefficient de détermination R² sont particulièrement

8 En Sierra Leone, on a observé que l'effet de certaines caractéristiques sociales identifiées précédemment, disparaissait lorsque les conduites éducatives familiales étaient prises en compte dans l'analyse. Cela s'explique par le fait que ces conduites ne sont pas identiques dans les différents milieux sociaux.

importants pour le développement affectif (+ 58,1 points de pourcentage), le développement social (+ 49,5 points), et dans une moindre mesure, pour les domaines de l'hygiène (+ 37,2 points), de la santé (+ 30,7), du langage (+26,2) et du développement cognitif (+ 25,7). Notons que certains domaines, tels que l'alimentation, le repos, les soins et la protection, ne sont au contraire que peu touchés par les conduites éducatives des mères. Ceci indique que le fait que les mères soient plus ou moins proactives, plus ou moins enclines à expliquer ou à structurer l'environnement de leur enfant n'a que peu d'impact sur les pratiques qu'elles ont dans ces domaines (dans lesquels on avait vu par ailleurs que les pratiques des mères sont indépendantes de celles qu'elles ont dans les autres domaines).

L'analyse permet également d'identifier quelles dimensions des conduites éducatives ont les impacts les plus forts sur la qualité des pratiques adoptées par les mères dans les différents domaines thématiques. On pourrait bien sûr cibler chacun des domaines thématiques, pour identifier quelles conduites éducatives parentales sont les plus pertinentes; nous nous contenterons ici d'une lecture «horizontale» du tableau, pour repérer les domaines thématiques, sur lesquels chacune des quatre conduites éducatives parentales a un impact.

Dans le cas de la Sierra Leone, on remarque, sur la base des estimations concernant le score global (référence spécialement importante pour cibler l'impact des conduites éducatives parentales, car on vise d'abord un développement général de l'enfant au-delà de ce qui peut se passer dans les différents domaines thématiques spécifiques), que la conduite de la mère qui exerce l'impact le plus fort est sa proactivité dans les différentes circonstances de la vie de son enfant. Viennent ensuite les explications données à l'enfant, qui permettent de donner du sens aux apprentissages de ce dernier et l'aident à se construire. Notons que la structuration du contexte de vie de l'enfant n'a que qu'une très faible influence sur le score global et que le degré de négativité du comportement de la mère n'en a aucune. Les effets des quatre conduites éducatives identifiées dans le cas de la Sierra Leone sur les différentes pratiques thématiques peuvent ensuite être examinés de façon plus spécifique.

Ainsi, la proactivité de la mère a un effet bénéfique sur les pratiques qu'elle a vis à vis de son enfant dans huit des dix domaines thématiques. Il en est notamment ainsi pour ce qui est de la santé (domaine pour lequel le jeune enfant n'a pas la capacité de réguler de lui-même son comportement), ainsi que pour le développement cognitif et le langage de l'enfant (dimensions dans lesquelles les mères peuvent facilement ne pas intervenir au motif implicite que ça va se faire tout seul). Il en va de même, mais dans une moindre mesure, pour les pratiques concernant l'hygiène et la protection. Dans les autres domaines, le fait que la mère soit proactive n'a qu'une influence très limitée, voire inexistante, sur ses pratiques.

La structuration du cadre de vie de l'enfant est pour sa part globalement positive dans 4 des 10 domaines thématiques, et ce, de façon très forte pour les pratiques liées au développement social de l'enfant et à son hygiène. Ceci est bénéfique, dans la mesure où on sait par ailleurs que ce que l'enfant apprend dans ces dimensions est crucial pour son développement général. Une forte structuration de l'environnement de l'enfant s'avère en revanche négative en matière de développement affectif, de santé et de repos. Notons également que le fait que l'enfant vive dans un cadre structuré n'a que très peu d'impact sur l'alimentation, et pas d'impact du tout dans les domaines des soins et du langage.

Les bienfaits d'une conduite de la mère orientée vers la fourniture d'explications à l'enfant sont validés pour 7 des 10 domaines thématiques considérés, l'impact étant spécialement fort pour le développement affectif, puis pour le développement social et cognitif, le repos ou encore l'alimentation. Si on comprend que l'explication donnée aux enfants ne soit pas vraiment pertinente pour les soins en matière de santé, qui dépendent en fait d'abord des actions de la mère et peu du rôle de l'enfant, on note toutefois que le fait que le comportement explicatif de la mère n'ait pas d'impact sur ses pratiques en matière d'hygiène est problématique.

Enfin, les comportements négatifs de la mère (réprimande, sanction, menace, frappe) exercent un impact significatif dans 9 domaines sur 10, mais de façon très contrastée. On note que la négativité dans les comportements de la mère a une influence positive sur ses pratiques en matière de développement cognitif, d'hygiène et de protection ; mais elle a en revanche un effet néfaste sur ses comportements en matière de santé, d'alimentation et de développement affectif. Dans les autres domaines où il existe un impact significatif, cet impact est d'une ampleur très limitée dans le cas considéré, sachant qu'il peut exister des différences selon les pays.

Ces résultats sont très importants dans une perspective connaissance sur des comportements parentaux dans un pays ; ils le sont encore davantage dans une perspective d'action pour la construction du programme d'éducation parentale. Ils mettent en effet en lumière les impacts éventuels que les conduites éducatives peuvent avoir sur le niveau de performance familiale dans les différents domaines thématiques considérés. Dans les études déjà réalisées en Mauritanie, en Sierra Leone et à Sao Tomé et Príncipe, on a observé que ces impacts étaient significatifs, confirmant, de façon empirique, le rôle positif i) des explications données à l'enfant, ii) de la proactivité de la mère et iii) de la structuration du cadre de vie de l'enfant, et indiquant que iv) la négativité n'est pas non plus un comportement à encourager, l'intensité (parfois positive, mais aussi souvent négative) de l'impact étant également modérée.

IV. VERS LA DÉFINITION DES BALISES DE RÉFÉRENCE POUR LE PROGRAMME D'ÉDUCATION PARENTALE



Sur la base des analyses des pratiques spécifiques et des approches éducatives plus transversales, un certain nombre de balises de référence peuvent être identifiées pour alimenter le contenu du futur programme d'éducation parentale. Le choix de ces balises repose sur les comportements qui sont susceptibles d'être améliorés, notamment pour une proportion non négligeable de mères. Nous avons, par exemple, vu en Mauritanie, que les échanges entre mère et enfant étaient limités pour 42 % des mères. Dans la mesure où on sait combien la communication avec l'enfant stimule le développement de ce dernier, et notamment son langage, ce comportement qui consiste à ne parler que peu avec l'enfant est sans aucun doute à améliorer. Le futur programme d'éducation parentale devra donc inclure un module pour diffuser l'importance des échanges verbaux entre mère et enfant, même lorsque celui-ci est trop jeune pour parler et babiller encore. Dans le cas de la Sierra Leone, dans la mesure où cette question se pose avec nettement moins d'acuité (seules 5 % des mères n'ont que des échanges limités avec leur enfant), elle n'a donc pas été déclinée sous la forme d'une balise intégrée au contenu du programme d'éducation parentale. De la même façon, on a observé qu'à Sao Tomé et Príncipe, un peu moins d'un quart des mères n'identifie aucun ou qu'un seul signe qui indiquerait que leur enfant est malade. Dans le cadre du programme d'éducation parentale, les discussions portant sur la santé des enfants pourront inclure une session présentant les différents symptômes, qui indiquent qu'un enfant est malade et comment alors réagir.

De façon générale, il est probable que les analyses fassent ressortir, à des degrés divers et sur des aspects éventuellement différents, une certaine emprise des caractéristiques sociales et géographique sur les pratiques des mères. Cela a, par exemple, été le cas sur l'aspect particulier des communications entre la mère et l'enfant en Mauritanie, où on a vu que les mères vivant dans un ménage riche, résidant dans le Nord du pays et appartenant au groupe maure avaient moins d'échanges avec leur enfant; ou de façon plus générale, à Sao Tomé et Príncipe, où on a observé que les mères résidant ailleurs que sur l'île de Príncipe avaient globalement des comportements moins favorables. Ceci suggère que si le programme d'éducation parentale est national et concerne donc l'ensemble de la population, certains aspects pourraient être renforcés pour certains groupes de population ou dans certaines zones, là où on a identifié que telle ou telle pratique était pour l'instant un peu moins favorable, et où le développement de meilleurs comportements parentaux est à encourager de façon plus appuyée. Ces aspects peuvent éventuellement être précisés dans les balises de référence.

Les balises servant de base empirique au contenu du programme d'éducation parentale peuvent être déclinées sous forme de discussions thématiques, qui portent sur des pratiques spécifiques au sein des différents domaines thématiques, et de discussions sur des thèmes transversaux, qui concernent les approches éducatives et les façons dont elles peuvent être mises en œuvre dans les interactions quotidiennes des mères avec leur enfant.

Dans le cas de la Sierra Leone, on a par exemple identifié, au titre des discussions sur des thèmes transversaux, que les modules pourraient comprendre les objectifs et situations suivants :

► **Inciter les mères à passer plus de temps avec leur enfant, notamment à jouer avec lui, lui parler et pour lui apprendre des choses (et ce, même quand il est jeune)**

► **Expliquer aux mères le rôle crucial qu'elles ont pour le développement de leur enfant**
- En matière de santé, d'hygiène, de langage, de développement cognitif et de développement social

► **Expliquer aux mères qu'elles doivent intervenir positivement auprès de leur enfant et comment le faire**

- Pour inciter l'enfant à réaliser des activités au-delà de ces capacités du moment
- Pour l'aider à grandir sur le plan psychomoteur
- Pour l'aider à devenir propre
- Pour lui parler, avant que lui-même ne sache parler
- Pour lui apprendre des mots nouveaux, développer son langage
- Pour le féliciter et l'encourager
- Pour lui apprendre des choses
- Pour lui raconter des histoires

► **Inciter les mères à construire un environnement structuré pour l'enfant**

- Le faire manger à des horaires fixes ou assez réguliers
- Lui faire faire la sieste (notamment lorsque l'enfant est jeune) à heures régulières et dans son lit
- Lui faire respecter l'heure de coucher et un certain nombre d'heures de sommeil
- Le surveiller dans ses activités, de façon souple mais constante
- Lui fixer des règles et poser des interdictions
- Réagir quand l'enfant transgresse les règles fixées et lui expliquer pourquoi il ne doit pas agir ainsi
- L'aider à développer son autonomie, dans un cadre structuré, en l'accompagnant

Au titre des discussions thématiques, les modules pourraient concerner :

➤ **Discussions sur la santé**

- Qui consulter ? Dans quelles circonstances ?
- Comment réagir en cas de diarrhée ? Comment préparer les sels de réhydratation orale ?

➤ **Discussions sur l'allaitement**

➤ **Discussions sur l'alimentation et la nécessité pour l'enfant d'avoir une alimentation diversifiée**

➤ **Discussion sur les dangers auquel l'enfant est exposé et comment s'en prémunir**

➤ **Discussion sur les besoins de l'enfant en matière de repos et de sommeil**

➤ **Discussion sur les règles d'hygiène et leur régularité**

➤ **Discussion sur l'utilité des antiparasites et de la Vitamine A**

➤ **Discussion sur le paludisme et l'importance de la moustiquaire imprégnée**

Ces balises de référence ne peuvent être utilisées en l'état pour être diffusées auprès des parents de jeunes enfants. Le travail de l'équipe nationale consiste alors à les décliner sous une forme appropriée pour alimenter le contenu du futur programme national d'éducation parentale, dont les modalités d'organisation restent par ailleurs et également à définir.

ANNEXES

ANNEXE 1

QUESTIONNAIRE DE BASE SUR LES PRATIQUES PARENTALES

QUESTIONNAIRE MÉNAGE

- 1. Région**
- 2. District**
- 3. Milieu de résidence :**
 - . Urbain
 - . Rural
- 4. Régime matrimonial :**
 - . Monogame
 - . Polygame
- 5. Si le régime matrimonial est polygame, nombre de coépouses :**
- 6. Si le régime est polygame, nombre de coépouses qui vivent dans le ménage :**
- 7. Quelle est la principale source d'eau dans le logement ?**
 - . Eau courante dans la maison
 - . Eau courante à l'extérieur de la maison
 - . Eau courante dans une autre maison
 - . Fontaine publique
 - . Puits protégé
 - . Puits non protégé
 - . Rivière, mer
 - . Revendeurs, citernes
 - . Autre
- 8. Quel est le nombre de pièces dans le logement ? (Ne pas considérer la SdB et la cuisine)**
- 9. Quel est le statut d'occupation du logement ?**
 - . Loué à une structure publique
 - . Loué à une structure privée
 - . Propriétaire
 - . Prêté, cédé
- 10. Quel est le matériau utilisé pour le sol du logement ?**
 - . Terre battue
 - . Planches de bois
 - . Mosaïque
 - . Ciment
 - . Autre
- 11. Quel est le matériau utilisé pour le revêtement extérieur du logement ?**
 - . Pierre
 - . Brique
 - . Bloc de ciment
 - . Terre stabilisée
 - . Terre
 - . Autre
- 12. Quel est le type de sanitaire installé dans le logement ?**
 - . Intérieur, usage exclusif, avec chasse d'eau
 - . Intérieur, usage exclusif, sans chasse d'eau
 - . Extérieur, usage exclusif, avec chasse d'eau
 - . Commun, avec chasse d'eau
 - . Latrines améliorées
 - . Trou dans la parcelle
 - . Pas de sanitaire (brousse)
 - . Autre
- 13. Quel type d'énergie utilisez-vous pour cuisiner ?**
 - . Electricité
 - . Gaz
 - . Pétrole
 - . Bois
 - . Charbon végétal
 - . Aucun
 - . Autre

14. Possédez-vous les éléments d'actifs suivants ? [Oui / Non]

- a. Electricité
- b. Radio
- c. TV
- d. Téléphone mobile
- e. Téléphone fixe
- f. Ordinateur
- g. Réfrigérateur
- h. Cuisinière
- i. Bicyclette
- j. Moto
- k. Automobile
- l. Terres agricoles
- m. Charrette

15. Quelle est la distance (en kilomètre) au service public suivant le plus proche ?

- a. Ecole primaire
- b. Marché
- c. Poste médical

16. Avez-vous des difficultés pour vous procurer de la nourriture ?

- . Jamais
- . Rarement
- . Parfois
- . Fréquemment
- . Jamais ou presque

17. De quelle somme disposez-vous en cas d'urgence ?

- . 0 à 10 000 Fcfa
- . 10 000 à 50 000 Fcfa
- . 50 000 à 100 000 Fcfa
- . 100 000 à 200 000 Fcfa
- . 200 000 Fcfa ou plus

QUESTIONNAIRE DE LA PERSONNE EN CHARGE DE L'ENFANT

CARACTÉRISTIQUES DE LA PERSONNE EN CHARGE DE L'ENFANT

18. Age (en années) : ...

19. Nombre d'enfants : ...

20. Nombre d'enfants qui vivent avec vous : ...

21. Situation matrimoniale

- . Célibataire
- . Mariée
- . Séparée ou divorcée
- . Veuve

22. Le père de votre enfant vit-il à la maison ? [Oui / Non]

23. Si le père ne vit pas à la maison, à quelle fréquence voit-il son enfant ?

- . Tous les jours
- . Plusieurs fois par semaine
- . Une fois par semaine
- . Plusieurs fois par mois
- . Une fois par mois
- . Rarement, seulement pour des occasions spéciales
- . Jamais

24. Alphabétisme

(à partir d'une carte de lecture):

- . Ne sait pas lire
- . Lit mais avec difficulté
- . Lit facilement

25. Quel est le niveau d'éducation que vous avez atteint ?

- . Pas de scolarisation
- . 1-3 années de primaire
- . 4-6 années de primaire
- . Secondaire ou plus

26. Quelle est votre langue maternelle ?

- . Langue 1
- . Langue 2
- . Langue 3
- . Langue ...

27. Quelle est votre religion ?

- . Religion 1
- . Religion 2
- . Religion 3
- . Religion ...

CONTRAINTES FAMILIALES ET UTILISATION DU TEMPS**28. Qui s'occupe principalement de l'enfant ?**

- . Moi
- . Père
- . Grand-parent
- . Frère ou soeur
- . Oncle ou tante
- . Une nounou
- . Personne
- . Autre

29. Si la réponse est un frère ou une soeur, quel âge à ce dernier ou cette dernière ?**30. Qui s'occupe de l'enfant de façon complémentaire ?**

- . Moi
- . Père
- . Grand-parent
- . Frère ou soeur
- . Oncle ou tante
- . Une nounou
- . Personne
- . Autre

31. Si la réponse est un frère ou une soeur, quel âge a ce dernier ou cette dernière ?**32. Durant une journée typique (normale, de travail), combien d'heures passez-vous hors de la maison ?****33. Durant une journée typique (normale, de travail), combien d'heures passez-vous effectivement à la maison ?****34. Durant une journée typique (normale, de travail), combien de minutes consacrez-vous aux activités suivantes avec votre enfant ?**

- a. Soins / Hygiène
- b. Alimentation
- c. Jeux
- d. Interactions

PERCEPTIONS SUR LE DÉVELOPPEMENT GÉNÉRAL DE L'ENFANT**35. Pensez-vous que les parents ont une influence sur le développement de leur enfant ?**

- . Non, les enfants grandissent et se développent à leur propre rythme
- . Les parents ont une influence, mais elle est plutôt limitée
- . Les parents ont une influence forte sur le développement de leur enfant

36. A partir de quel âge (en jours) un enfant est-il capable de voir ?**37. Pensez-vous qu'on peut l'aider ?**

- . Oui
- . Oui, mais je ne sais pas comment
- . Non

38. Si oui, comment ?

- . En montrant des choses que l'enfant peut suivre des yeux
- . Autre
- . Je ne sais pas

39. A partir de quel âge (en mois) un enfant est-il capable d'entendre ?

40. Pensez-vous qu'on peut l'aider ?

- . Oui
- . Oui, mais je ne sais pas comment
- . Non

41. Si oui, comment ?

- . En lui parlant de façon régulière
- . En agitant ou en lui donnant des objets sonores (ou de la musique)
- . Autre
- . Je ne sais pas

42. A partir de quel âge (en mois) un enfant est-il capable de s'asseoir ?

43. Pensez-vous qu'on peut l'aider ?

- . Oui
- . Oui, mais je ne sais pas comment
- . Non

44. Si oui, comment ?

- . En appuyant un objet contre lui ou en appuyant son dos sur le ventre de la mère
- . Autre
- . Je ne sais pas

45. A partir de quel âge (en mois) un enfant est-il capable de se mettre debout ?

46. Pensez-vous qu'on peut l'aider ?

- . Oui
- . Oui, mais je ne sais pas comment
- . Non

47. Si oui, comment ?

- . En le tenant par la main
- . En le faisant prendre appui avec un objet ou d'un meuble (chaise, roulette)
- . Autre
- . Je ne sais pas

48. A partir de quel âge (en mois) un enfant est-il capable d'être propre ?

49. Pensez-vous qu'on peut l'aider ?

- . Oui
- . Oui, mais je ne sais pas comment
- . Non

50. Si oui, comment ?

- . En le changeant systématiquement après qu'il ait fait son besoin
- . En le mettant au pot régulièrement
- . En le demandant de temps en temps
- . Autre
- . Je ne sais pas

51. A partir de quel âge (en mois) un enfant est-il capable de prendre un objet ?

52. Pensez-vous qu'on peut l'aider ?

- . Oui
- . Oui, mais je ne sais pas comment
- . Non

53. Si oui, comment ?

- . En lui tendant systématiquement des objets
- . En mettant plusieurs objets autour de lui
- . Autre
- . Je ne sais pas

54. A partir de quel âge (en mois) pensez-vous qu'un enfant qui ne marche pas a un retard de développement ?

55. A partir de quel âge (en mois) pensez-vous qu'un enfant qui ne parle pas a un retard de développement ?

56. Comment l'enfant peut-il apprendre des mots nouveaux ?

- a. Ils apprennent surtout tout seul dans la vie quotidienne
- b. Les parents désignent des objets en les nommant
- c. Les parents demandent assez fréquemment le nom d'un objet à l'enfant
- d. En lui lisant des livres ou en les faisant écouter des histoires ou des contes
- e. Autre

57. Que faites-vous si vous avez une inquiétude au sujet du développement de l'enfant ?

- a. Je me renseigne auprès d'une amie, d'une voisine...
- b. Je consulte un médecin ou quelqu'un du corps médical
- c. Je recours à la médecine traditionnelle
- d. Je fais à ma manière
- e. Autre
- f. Je ne fais rien de spécial

58. Dans quelles activités de la vie quotidienne de l'enfant le père est-il effectivement impliqué ? [Oui spontané : la mère répond tout de suite / Oui, après explication: la mère hésite et l'enquêteur a besoin de reformuler ou d'expliquer la question / Non] [Pour chaque possibilité, encrer la réponse qui convient]

- a. Alimentation
- b. Habillement
- c. Apprentissage des tâches quotidiennes
- d. Apprentissage vers la scolarisation (compter, connaître les couleurs, les mots, etc.)
- e. Jeux
- f. Communication relationnelle et langage
- g. Découverte du monde extérieur
- h. Discipline
- i. Soins, santé de l'enfant
- j. Hygiène
- k. Protection/sécurité
- l. Aucune
- m. Budget du ménage

59. Dans quelles activités de la vie quotidienne de l'enfant souhaiteriez-vous que le père de l'enfant s'implique davantage ? [Oui spontané : la mère répond tout de suite / Oui, après explication: la mère hésite et l'enquêteur a besoin de reformuler ou d'expliquer la question / Non] [Pour chaque possibilité, encrer la réponse qui convient]

- a. Alimentation
- b. Habillement
- c. Apprentissage des tâches quotidiennes
- d. Apprentissage vers la scolarisation (compter, connaître les couleurs, les mots, etc.)
- e. Jeux
- f. Communication relationnelle et langage
- g. Découverte du monde extérieur
- h. Discipline
- i. Soins, santé de l'enfant
- j. Hygiène
- k. Protection/sécurité
- l. Aucune

60. Pensez-vous que les garçons et les filles doivent-ils être élevés de la même façon dans les domaines suivants? [Oui / Non / NSP] [Pour chaque possibilité, encrer la réponse qui convient]

- a. Alimentation
- b. Habillement
- c. Apprentissage des tâches quotidiennes
- d. Apprentissage vers la scolarisation (compter, connaître les couleurs, les mots, etc.)
- e. Jeux
- f. Communication relationnelle et langage
- g. Découverte du monde extérieur
- h. Discipline
- i. Soins, santé de l'enfant
- j. Hygiène
- k. Protection/sécurité
- l. Tâches domestiques
- m. Tâches productives

DÉVELOPPEMENT AFFECTIF

61. Manifestez-vous votre affection à votre enfant? [Oui / Non]

62. Si oui, comment?

- a. Avec des paroles
- b. Avec des gestes (câlins, bisous, caresses, etc.)
- c. Avec des actions (en lui donnant des choses, etc.)
- d. Je ne lui montre pas de façon spécifique
- e. Je ne sais pas

63. A partir de quel âge (en mois) pensez-vous qu'il soit utile de parler à l'enfant?

64. Que faites-vous lorsque l'enfant pleure la journée?

- a. Je ne fais généralement rien,
- b. Je le prends dans les bras
- c. Je lui donne le sein
- d. Je lui donne d'autres aliments
- e. Je lui donne un peu d'alcool
- f. Je lui parle
- g. Je le frappe
- h. Je le gronde
- i. Je demande à quelqu'un d'autre de s'occuper de l'enfant
- j. Je mets l'enfant sur mon dos
- k. Autre

65. Que faites-vous lorsque l'enfant pleure la nuit?

- a. Je ne fais généralement rien,
- b. Je le prends dans les bras
- c. Je lui donne le sein
- d. Je lui donne d'autres aliments
- e. Je lui donne un peu d'alcool
- f. Je lui parle
- g. Je le frappe
- h. Je le gronde
- i. Je demande à quelqu'un d'autre de s'occuper de l'enfant
- j. Je mets l'enfant sur mon dos
- k. Autre

66. Que faites-vous lorsque l'enfant a des émotions? (séparation des parents, sevrage, etc.)

- a. Il vaut mieux ne rien faire car c'est ainsi qu'il apprend
- b. Il faut expliquer un peu mais sans compliquer,
- c. Il faut passer du temps pour lui expliquer que ces émotions sont légitimes et le rassurer
- d. Je lui donne le sein /thé
- e. Je lui donne les choses qui l'intéressent
- f. Je le gronde ou je le menace
- g. Autre

67. Dans quel(s) cas félicitez-vous votre enfant ?

- a. Je ne le félicite pas
- b. Quand il fait des choses qui me plaisent
- c. Quand il arrive à faire quelque chose (accomplissement, performance)
- d. Quand il se comporte bien

68. Dans quel(s) cas encouragez-vous votre enfant ?

- a. Je ne l'encourage pas
- b. Quand l'enfant échoue
- c. Quand il arrive à faire quelque chose (accomplissement, performance)
- d. Quand il se comporte bien
- e. Quand je veux qu'il soit plus capable dans le futur

SANTÉ ET PERCEPTION DES DANGERS

69. Comment identifiez-vous que l'enfant pourrait être malade?

- a. Front chaud, corps chaud, température
- b. Vomissements
- c. Yeux larmoyants, qui brillent
- d. Diarrhée
- e. Constipation
- f. Manque d'appétit
- g. Pleurs continus
- h. Abattement
- i. Ne veut pas dormir
- j. Pâleur
- k. Je ne sais pas très bien identifier si l'enfant est malade
- l. Autre

70. Que faites-vous lorsque l'enfant a de la fièvre?

- a. Je fais en sorte que l'enfant se repose
- b. Je lui donne un bain
- c. Je donne à manger à l'enfant
- d. Je donne à boire à l'enfant
- e. Je recouvre le corps de l'enfant d'un linge humide
- f. Je couvre l'enfant pour le faire transpirer
- g. J'emmène l'enfant dans une structure de santé
- h. Je donne à l'enfant des médicaments qu'on a déjà
- i. J'utilise des plantes ou de la médecine traditionnelle
- j. J'informe le père de l'enfant
- k. Je ne fais rien

71. Que faites-vous lorsque la fièvre persiste?

- a. Je demande à une amie
- b. J'ai recours à la médecine traditionnelle
- c. Je vais au centre de soins
- d. J'informe le père de l'enfant
- e. Je ne sais pas

72. Quand l'enfant est malade (fièvre, contagieux), prenez-vous des mesures de prévention particulières?

- . Oui, j'essaie d'éviter que l'enfant ait des contacts avec d'autres personnes
- . Non, je ne fais rien de spécial

73. Que faites-vous lorsque l'enfant a la diarrhée?

- a. Je donne des sels de réhydratation orale à l'enfant
- b. Je donne à manger à l'enfant
- c. J'évite de donner à boire à l'enfant
- d. Je donne à l'enfant des médicaments qu'on a déjà
- e. Je consulte un agent de santé
- f. Je ne fais rien
- g. Je recours à la médecine traditionnelle
- h. Autre

74. Vous avez parlé de sels de réhydratation orale : en avez-vous?

- . Oui
- . Non

75. Vous avez parlé de sels de réhydratation orale : savez-vous comment les préparer?

- . Oui
- . Non

76. Prêtez-vous une attention particulière à l'hygiène de votre maison?

- . Oui, de façon systématique
- . Fréquemment
- . Rarement
- . Pas du tout

77. Essayez-vous de garantir un environnement sécurisé pour votre enfant? (par exemple, ranger les allumettes, bougies, objets tranchants, produits toxiques, les médicaments, etc. dans un endroit sûr, protéger les prises électriques, etc.)?

- . Oui, de façon systématique
- . Fréquemment
- . Rarement
- . Pas du tout

78. Si l'enfant a moins de 36 mois, à quels dangers (3 maximum) peut-il être exposé?

- a. Danger 1 :
- b. Danger 2 :
- c. Danger 3 :
- . Pas de danger particulier
- . Brûlure
- . Noyade
- . Chute
- . Morsures d'animaux, d'insectes ou de cobras
- . Enfant qui s'égare
- . Intoxication
- . Blessures
- . Accident de la route
- . Accident de jeux
- . Violences
- . Abus sexuels
- . Kidnapping, trafic

79. Si l'enfant a entre 36 et 72 mois, à quels dangers (3 maximum) peut-il être exposé?

- a. Danger 1 :
- b. Danger 2 :
- c. Danger 3 :
- . Pas de danger particulier
- . Brûlure
- . Noyade
- . Chute
- . Morsures d'animaux, d'insectes ou de cobras
- . Enfant qui s'égare
- . Intoxication
- . Blessures
- . Accident de la route
- . Accident de jeux
- . Violences
- . Abus sexuels
- . Kidnapping, trafic

80. Si l'enfant a moins de 36 mois, quelles mesures (2 maximum) prenez-vous pour protéger votre enfant des dangers?

- a. Mesure 1 :
- b. Mesure 2 :
- . Je ne prends pas de mesure particulière
- . Je prends des mesures de précaution (j'accompagne l'enfant quand il sort...)
- . J'explique à l'enfant les risques et comment il doit se comporter
- . Je supervise l'enfant de façon régulière
- . Je fixe des interdictions
- . Je punis l'enfant quand il se comporte de façon inappropriée
- . Je le frappe quand il se comporte de façon inappropriée

81. Si l'enfant a entre 36 et 72 mois, quelles mesures (2 maximum) prenez-vous pour protéger votre enfant des dangers?

- a. Mesure 1 :
- b. Mesure 2 :
- . Je ne prends pas de mesure particulière
- . Je prends des mesures de précaution (j'accompagne l'enfant quand il sort...)
- . J'explique à l'enfant les risques et comment il doit se comporter
- . Je supervise l'enfant de façon régulière
- . Je fixe des interdictions
- . Je punis l'enfant quand il se comporte de façon inappropriée
- . Je le frappe quand il se comporte de façon inappropriée

CARACTÉRISTIQUES DE L'ENFANT

82. Date de naissance :

83. Sexe :

84. Relation à la personne en charge

- . Enfant biologique
- . Enfant adopté
- . Enfant confié
- . Enfant sous tutelle

85. Rang dans la fratrie (nombre) :

86. Fréquentation du préscolaire

- . Oui
- . Non

87. Si oui, quel type de préscolaire fréquente-t-il ?

- . Communautaire
- . Privé
- . Publique, coranique
- . Madrasa

88. Si oui, à quel âge y est-il entré? (en années)

ALIMENTATION

89. Allaitiez-vous ou avez-vous allaité votre enfant ?

- . Oui
- . Non

90. Qui a donné la première tétée à votre enfant ?

- . Moi
- . Une autre personne

91. Allaitiez-vous ou avez-vous allaité votre enfant de façon exclusive ?

- . Oui
- . Non

92. Si oui, jusqu'à quel âge (en mois) votre enfant a-t-il été allaité de façon exclusive ?

93. Quand vous étiez malade, avez-vous continué à allaiter ?

- . Oui, j'ai allaité comme d'habitude
- . Plus ou moins, j'ai continué à allaiter mais en donnant un complément à l'enfant
- . Non, j'ai arrêté d'allaiter et ai donné autre chose à l'enfant

94. Votre enfant tête-t-il encore aujourd'hui ?

- . Oui
- . Non

95. Si l'enfant tête encore, combien de fois par jour tête-t-il ?

- . Nombre :
- . A sa demande
- . Je ne sais pas

96. Quelle est votre opinion quant à l'utilisation du biberon ?

- . Très favorable
- . Favorable
- . Moyennement favorable
- . Peu favorable
- . Pas du tout favorable
- . Je n'ai pas d'opinion
- . Je ne sais pas

97. Combien de fois votre enfant a-t-il un repas bien identifié dans la journée d'hier ?

98. Quelle est la régularité des heures de repas ?

- . Heures fixes
- . Heures plutôt fixes
- . Heures variables

99. Comment l'enfant mange-t-il ?

- . Seul
- . Avec l'aide d'un adulte
- . Avec l'aide d'un autre enfant

100. Votre enfant boit-il de l'eau traitée ?

- . Oui
- . Non

101. Quels sont les quatre principaux aliments de la liste ci-dessous que votre enfant a consommé hier au petit-déjeuner ?

- a. Aliment 1 :
- b. Aliment 2 :
- c. Aliment 3 :
- d. Aliment 4 :
- . Riz
- . Céréales
- . Pain
- . Produits laitiers
- . Tubercules (igname, manioc, patate douce...)
- . Viande
- . Poissons
- . Oeufs
- . Légumineuses (haricots verts, lentilles)
- . Légumes
- . Fruits
- . Boissons (autres que de l'eau)
- . Autres aliments

102. Quels sont les quatre principaux aliments de la liste ci-dessous que votre enfant a consommé hier au déjeuner ?

- a. Aliment 1 :
- b. Aliment 2 :
- c. Aliment 3 :
- d. Aliment 4 :
- . Riz
- . Céréales
- . Pain
- . Produits laitiers
- . Tubercules (igname, manioc, patate douce...)
- . Viande
- . Poissons
- . Oeufs
- . Légumineuses (haricots verts, lentilles)
- . Légumes
- . Fruits
- . Boissons (autres que de l'eau)
- . Autres aliments

103. Quels sont les quatre principaux aliments de la liste ci-dessous que votre enfant a consommé hier au dîner ?

- a. Aliment 1 :
- b. Aliment 2 :
- c. Aliment 3 :
- d. Aliment 4 :
- . Riz
- . Céréales
- . Pain
- . Produits laitiers
- . Tubercules (igname, manioc, patate douce...)
- . Viande
- . Poissons
- . Oeufs
- . Légumineuses (haricots verts, lentilles)
- . Légumes
- . Fruits
- . Boissons (autres que de l'eau)
- . Autres aliments

104. Pensez-vous que votre enfant a suffisamment à manger (quantité)?

- . Oui, en général
- . Plus ou moins
- . Parfois pas assez
- . Généralement, non

105. Quelle est votre opinion concernant la qualité des aliments que vous donnez à votre enfant ?

- . Très favorable
- . Favorable
- . Moyennement favorable
- . Peu favorable
- . Pas du tout favorable
- . Je ne sais pas

106. Prêtez-vous une attention particulière à la conservation des aliments de votre enfant ?

- . Oui, je fais très attention
- . J'essaie de faire attention
- . Non, je ne fais rien de spécial
- . Je ne sais pas

REPOS ET SOMMEIL

107. En général, à quelle heure envoyez-vous votre enfant au lit ?

- . Heure :
- . Il n'y a pas vraiment d'horaire, l'enfant va se coucher quand il est fatigué
- . Je ne sais pas

108. Devez-vous rappeler à votre enfant d'aller se coucher ?

- . Non, il décide tout seul
- . Non, je ne prête pas vraiment d'importance à cela
- . Oui, je dois lui rappeler
- . Je ne sais pas
- . Enfant trop jeune pour être concerné

109. Si oui, à quelle fréquence devez-vous lui rappeler ?

- . Tous les soirs
- . Fréquemment
- . De temps en temps
- . Rarement ou jamais

110. Généralement, à quelle heure réveillez-vous votre enfant ?

- . Heure
- . Il n'y a pas vraiment d'horaire, l'enfant va se coucher quand il est fatigué
- . Je ne sais pas

111. Votre enfant fait-il une sieste dans la journée ?

- . Oui
- . Non

112. Si oui, dans quelles circonstances ?

- . Dans son lit
- . A la maison, là où il s'endort
- . Hors de la maison, là où je suis

113. Devez-vous rappeler à votre enfant d'aller faire la sieste ?

- . Non, il décide tout seul
- . Non, je ne prête pas vraiment d'importance à cela
- . Oui, je dois lui rappeler
- . Je ne sais pas
- . Enfant trop jeune pour être concerné

114. Si oui, à quelle fréquence devez-vous lui rappeler ?

- . Tous les soirs
- . Fréquemment
- . De temps en temps
- . Rarement ou jamais

115. Comment reconnaissez-vous que votre enfant a envie de dormir ?

- . Je ne fais pas spécialement attention
- . Pleurs
- . Caprices
- . Agité
- . Yeux lourds, qui piquent
- . Bâillements

116. Accompagnez-vous votre enfant pour aller dormir ?

- . Non, il s'endort tout seul
- . Pas de façon spécifique, je l'emmène seulement au lit
- . Oui, je lui parle et le berce un peu
- . Oui, je lui parle et le berce longuement
- . Oui, je lui raconte des histoires

117. Dans quelle position votre enfant dort-il ?

- . Sur le dos
- . Sur le ventre
- . Sur le côté
- . Alterné
- . Je ne sais pas

118. Avec qui l'enfant dort-il ?

- . Seul
- . Avec moi et/ou son père
- . Avec d'autres enfants (sans adultes)
- . Avec d'autres adultes
- . Avec d'autres adultes et d'autres enfants

119. Où l'enfant dort-il ?

- . Sur le sol
- . Sur une natte
- . Sur un matelas posé sur le sol
- . Dans un lit sans matelas
- . Dans un lit avec matelas
- . Dans un berceau
- . Dans un berceau traditionnel
- . Autre

HYGIÈNE

120. Réservez-vous un temps pour expliquer à votre enfant l'importance de l'hygiène ?

- . Régulièrement
- . Parfois
- . Rarement
- . Jamais
- . Enfant trop jeune pour être concerné

121. Laissez-vous votre enfant s'occuper de son hygiène ?

- . Non, des adultes s'en occupent
- . Non, ses frères ou soeurs s'en occupent
- . Oui, mais je l'aide
- . Oui, je lui fais confiance

122. A quelle fréquence votre enfant prend-il un bain ?

- . Au moins d'une fois par jour
- . Plusieurs fois par semaine
- . Une fois par semaine
- . Moins d'une fois par semaine
- . Très occasionnellement
- . Rarement ou jamais

123. Avec qui l'enfant prend-il son bain ?

- . Seul
- . Avec moi
- . Avec son père
- . Avec une autre adulte
- . Avec ses frères ou soeurs
- . Avec d'autres enfants

124. Où l'enfant prend-il son bain ?

- . A la maison
- . Dans la rivière, la mer
- . Dans la fontaine
- . Autre

125. Votre enfant se lave-t-il les mains avant les repas ?

- . Oui, toujours
- . Oui, mas pas toujours
- . Rarement
- . Jamais
- . Enfant trop jeune pour être concerné

126. Votre enfant se lave-t-il les mains après les repas ?

- . Oui, toujours
- . Oui, mas pas toujours
- . Rarement
- . Jamais
- . Enfant trop jeune pour être concerné

127. Votre enfant se lave-t-il les mains après être allé aux toilettes ?

- . Oui, toujours
- . Oui, mas pas toujours
- . Rarement
- . Jamais
- . Enfant trop jeune pour être concerné

128. Quand l'enfant se lave les mains, utilise-t-il du savon ?

- . Oui, toujours
- . Oui, mas pas toujours
- . Rarement
- . Jamais
- . Enfant trop jeune pour être concerné

129. S'il n'utilise que rarement ou jamais du savon, qu'est-ce qu'il utilise d'autre ?

- . Il se contente d'eau
- . Il utilise ce qui est disponible (sable, cendres, etc.)
- . Enfant trop jeune pour être concerné

130. A quelle fréquence votre enfant se brosse-t-il ?

- . Oui, généralement, après chaque repas
- . En général, mas pas toujours
- . Plus ou moins une fois par jour, le matin
- . Plus ou moins une fois par jour, le soir
- . De temps en temps, dans la semaine
- . Rarement ou jamais
- . Enfant trop jeune pour être concerné

131. Si oui, avec quoi ?

- . Une brosse à dents et du dentifrice
- . Un cure-dent ou un bâton
- . Du charbon et du sel
- . Enfant trop jeune pour être concerné

**132. L'enfant a-t-il les ongles coupés ?
(observation, sinon question)**

- . Oui
- . Non

**133. L'enfant garde-t-il ses habits du jour
pour dormir?**

- . Oui
- . Non

**134. A quelle fréquence votre enfant
change-t-il de vêtements ?**

- . Tous les jours (ou plus)
- . Tous les deux jours
- . Deux fois par semaine
- . Moins de deux fois par semaine
- . Rarement ou jamais

PRÉVENTION ET SOINS**135. Votre enfant a-t-il une carte de
vaccination ?**

- . Oui, l'enquêteur a vu la carte
- . Oui, mais l'enquêteur n'a pas vu la carte, elle est perdue
- . Oui, mais l'enquêteur n'a pas vu la carte, car je ne veux pas
- . Non

**136. Si l'enfant a une carte de
vaccination et que l'enquêteur
l'a dans les mains, il doit noter si
l'enfant a reçu ou non les vaccins
suivants : [Oui, avant 12 mois / Oui,
mais après 12 mois / Non]**

- a. BCG
- b. DTC1
- c. DTC2
- d. DTC3
- e. Polio1
- f. Polio2
- g. Polio3
- h. Rougeole
- i. Hépatite B1
- j. Pneumonie

**137. Durant les six derniers mois, votre
enfant a-t-il reçu une plante ou un
médicament antiparasitaire ?**

- . Oui
- . Non

**138. Durant les six derniers mois, votre
enfant a-t-il reçu de la vitamine A?**

- . Oui
- . Non

**139. A quelle fréquence emmenez-vous
votre enfant au centre de santé ?**

- . Tous les mois
- . Tous les trois mois
- . Deux fois par an
- . Une fois par an
- . Jamais
- . Quand il est malade
- . Je ne sais pas

**140. Contrôlez-vous le poids de votre
enfant ?**

- . Oui
- . Non

**141. A quelle fréquence votre enfant a-t-il
été pesé ces 12 derniers mois ?**

- . Environ tous les mois
- . Tous les trois mois
- . Deux fois par an
- . Une fois par an
- . Jamais

**142. Votre enfant dort-il sous une
moustiquaire imprégnée ?**

- . Oui, toujours
- . Oui, mais pas toujours
- . Occasionnellement
- . Jamais

PROTECTION ET SUIVI

143. Votre enfant est-il enregistré à l'état civil?

- . Oui
- . Non

144. Si non, pourquoi ?

- . Parce que je ne vois pas l'intérêt de l'enregistrement
- . Parce que je ne savais pas qu'il fallait l'enregistrer
- . Parce que je ne savais pas où il fallait l'enregistrer
- . Parce que c'était trop loin
- . Parce que c'était trop cher
- . Parce que j'étais en retard
- . Parce que je n'avais pas les documents nécessaires (pièces d'identité)
- . Parce que personne ne pouvait y aller (divorce, travail, etc.)
- . Je ne sais pas

145. Qui assure habituellement la surveillance de l'enfant ?

- . Moi
- . Son père
- . Une coépouse
- . Un grand-parent
- . Un autre adulte
- . Un enfant de moins de 7 ans
- . Un enfant de 7 à 12 ans
- . Un enfant de plus de 12 ans
- . Personne

146. Votre enfant sort-il sans adulte de votre lieu d'habitation ?

- . Oui, très fréquemment
- . Oui, fréquemment
- . Rarement
- . Jamais
- . Enfant trop jeune pour être concerné

147. Votre enfant sort-il tout seul de votre lieu d'habitation ?

- . Oui, très fréquemment
- . Oui, fréquemment
- . Rarement
- . Jamais
- . Enfant trop jeune pour être concerné

148. Laissez-vous votre enfant à la maison sans adulte?

- . Oui, très fréquemment
- . Oui, fréquemment
- . Rarement
- . Jamais

149. Laissez-vous votre enfant totalement seul à la maison ?

- . Oui, très fréquemment
- . Oui, de temps en temps
- . Rarement
- . Jamais
- . Enfant trop jeune pour être concerné

150. Réservez-vous un temps particulier pour expliquer à votre enfant l'importance de se prémunir contre les dangers ?

- . Oui, très fréquemment
- . Oui, de temps en temps
- . Rarement
- . Jamais
- . Enfant trop jeune pour être concerné

LANGAGE

151. Qui parle principalement avec votre enfant ?

- a. Personne 1
- b. Personne 2
- . Moi
- . Son père
- . Un grand-parent
- . Un autre membre de la famille
- . La nounou, la bonne
- . Un voisin
- . Autre

152. Au-delà des communications de la vie courante, à quelle fréquence échangez-vous avec votre enfant ?

- . Plusieurs fois par jour
- . Plus ou moins une fois par jour
- . Deux ou trois par semaine
- . Rarement

153. A quel moment les échanges avec votre enfant ont-ils lieu ?

- a. Moment 1
- b. Moment 2
- . Pendant le bain
- . Pendant les repas
- . Au coucher
- . Pendant le repos ou la sieste
- . Pendant le Djumbai
- . Autre

154. A quelle fréquence répondez-vous aux questions de votre enfant ?

- . Fréquemment
- . De temps en temps
- . Rarement
- . Enfant trop jeune pour être concerné

155. A quelle fréquence demandez-vous à votre enfant son avis sur des questions de la vie courante ? (choix de ses vêtements, de ses repas, de jouets, etc.)

- . Fréquemment
- . De temps en temps
- . Rarement
- . Jamais
- . Enfant trop jeune pour être concerné

156. Utilisez-vous un vocabulaire spécifique pour parler à votre enfant ?

- . J'utilise ses propres mots
- . J'utilise des mots simples
- . Je lui parle comme à un adulte

157. A quelle fréquence lisez-vous des histoires à votre enfant ?

- . Quasiment tous les jours
- . Plusieurs fois par semaine
- . Plus ou moins une fois par semaine
- . Rarement
- . Jamais

158. Que faites-vous pour apprendre des mots nouveaux à votre enfant ?

- a. Je lui raconte des histoires
- b. Je parle avec lui/elle
- c. Nous faisons des jeux d'imitation
- d. Je lui chante des chansons
- e. Je lui confie des petites tâches, comme aller demander quelque chose aux voisins...
- f. Je le reprends quand il fait des fautes de langage
- g. Je ne fais rien de spécial

159. De quel matériel de lecture disposez-vous à la maison ?

- a. Livres
- b. Journaux
- c. Calendrier
- d. Dessins / photos
- e. Un tableau, une ardoise
- f. Une tablette de l'école coranique
- g. Nouvelles technologies (ordinateur, tablette, etc.)
- h. Autre

DÉVELOPPEMENT COGNITIF

160. A quoi joue principalement votre enfant ?

- a. Jeux d'exploration
- b. Jeux physiques, individuels, sans règle de compétition
- c. Jeux d'imitation
- d. Jeux de collaboration avec des thèmes
- e. Jeux collectifs avec des règles

161. Qui joue principalement avec l'enfant ?

- a. Personne 1
- b. Personne 2
- . Moi
- . Son père
- . Un grand-parent
- . Un frère ou une soeur
- . Un autre enfant de la famille
- . La nounou, la bonne
- . Autre

162. A quelle fréquence incitez-vous votre enfant à jouer ?

- . Fréquemment
- . Parfois
- . Rarement
- . Jamais

163. Votre enfant est en train de jouer : à quelle fréquence participez-vous à ses jeux ?

- . Quasiment tous les jours
- . Plusieurs fois par semaine
- . Plus ou moins une fois par semaine
- . Rarement
- . Jamais

164. A quelle fréquence proposez-vous à votre enfant de jouer ?

- . Quasiment tous les jours
- . Plusieurs fois par semaine
- . Plus ou moins une fois par semaine
- . Rarement
- . Jamais

165. Qui passe principalement du temps à enseigner des choses à l'enfant ?

- c. Personne 1
- d. Personne 2
- . Moi
- . Son père
- . Un grand-parent
- . Une tante ou un oncle
- . Un frère ou une soeur
- . La nounou, la bonne
- . Un voisin
- . Un animateur du préscolaire
- . Autre

166. A quelle fréquence apprenez-vous des chansons, des comptines à l'enfant ?

- . Fréquemment
- . De temps en temps
- . Rarement
- . Jamais

167. A quelle fréquence votre enfant fait-il des gribouillages, des dessins, des activités graphiques ?

- . Fréquemment
- . De temps en temps
- . Rarement
- . Jamais
- . Enfant trop jeune pour être concerné

168. A quelle fréquence apprenez-vous à votre enfant les nombres et les quantités ?

- . Je ne fais rien de spécial, il apprend dans la vie quotidienne
- . Je lui confie des tâches (courses)
- . Enfant trop jeune pour être concerné

169. A quelle fréquence donnez-vous à votre enfant des explications sur les phénomènes de la vie courante ?

- . Fréquemment
- . De temps en temps
- . Rarement
- . Jamais
- . Enfant trop jeune pour être concerné

170. Que faites-vous lorsque votre enfant ne réussit pas une activité donnée ?

- . Je fais à sa place
- . Je le force à recommencer l'activité
- . Je le reprends
- . Je le frappe
- . Je l'aide en lui donnant des conseils
- . Je l'encourage
- . Je ne fais rien
- . Enfant trop jeune pour être concerné

171. A quelle fréquence regardez-vous la télévision ?

- . Pas de TV
- . Plus de 3 heures par jour
- . Entre 1 et 3 heures par jour
- . Plus ou moins tous les jours, mais moins d'1 heure
- . Plusieurs fois par semaine
- . Rarement, jamais
- . Enfant trop jeune pour être concerné

DÉVELOPPEMENT SOCIAL**172. Pensez-vous qu'il soit important d'inculquer les règles de vie en société à votre enfant ?**

- . Les règles s'intègrent progressivement, sans intervention particulière
- . Il est utile d'apprendre ces règles à l'enfant
- . C'est une dimension essentielle de l'éducation que je donne à mon enfant

173. Qui intervient dans la transmission des règles à votre enfant ?

- a. Personne 1
- b. Personne 2
- . Moi
- . Son père
- . Un grand-parent
- . Une tante ou un oncle
- . Un frère ou une soeur
- . La nounou, la bonne
- . Un voisin
- . Un animateur du préscolaire
- . Personne

174. Comment transmettez-vous les règles de vie en société à votre enfant ?

- . Je ne fais rien de spécial pour les inculquer
- . Je passe du temps à expliquer à l'enfant l'importance et l'utilité des règles
- . Ces règles s'imposent à l'enfant et il doit les suivre

- . Je le punis lorsqu'il ne suit pas les règles
- . L'enfant apprend par imitation, en me voyant faire
- . Enfant trop jeune pour être concerné

175. Qui intervient lorsque l'enfant transgresse une règle ?

- a. Personne 1
- b. Personne 2
- . Moi
- . Son père
- . Un grand-parent
- . Une tante ou un oncle
- . Un frère ou une soeur
- . La nounou, la bonne
- . Un voisin
- . Un animateur du préscolaire
- . Personne

176. Comment faites-vous pour interdire quelque chose à votre enfant ?

- . Je ne fixe pas d'interdiction
- . Je lui fais peur
- . Je le menace (imprécations, conséquences de ses actes)
- . Je le frappe
- . Je lui explique pourquoi un tel comportement est interdit

177. Que faites-vous lorsque votre enfant désobéit ?

- a. Comportement 1: ...
- b. Comportement 2: ...
- . Je ne fais rien de particulier, il apprend progressivement à ne pas désobéir
- . Je l'incite à obéir
- . Je lui promets des récompenses
- . Je l'oblige à s'excuser
- . Je le punis
- . Je le menace (imprécations)
- . Je le menace avec des sanctions
- . Je lui donne un travail à faire
- . Je lui interdis de jouer
- . Je le prive de repas
- . Je le frappe
- . Enfant trop jeune pour être concerné

178. Que faites-vous lorsque votre enfant a un comportement négatif (frappe un camarade) ?

- c. Comportement 1: ...
- d. Comportement 2: ...
- . Je ne fais rien de particulier, il apprend progressivement à ne pas désobéir
- . Je l'incite à mieux se comporter
- . Je lui promets des récompenses
- . Je l'oblige à s'excuser
- . Je le punis
- . Je le menace (imprécations)
- . Je le menace avec des sanctions
- . Je lui donne un travail à faire
- . Je lui interdis de jouer
- . Je le prive de repas
- . Je le frappe
- . Enfant trop jeune pour être concerné

179. Que faites-vous lorsque votre enfant se comporte bien ?

- . Je ne fais rien de spécial, c'est normal
- . Je le valorise, le félicite, l'encourage
- . Je le récompense
- . Enfant trop jeune pour être concerné

180. Aidez-vous votre enfant à développer son autonomie dans les domaines d'activités suivants [Pour chaque domaine, notez 1 si la mère dit qu'elle lui montre comment faire ; 2 si elle dit que non, l'enfant apprend tout seul ; 3 si elle pense que l'enfant est trop jeune pour être concerné]

- a. Alimentation
- b. Habillement
- c. Tâches quotidiennes
- d. Hygiène

181. En général, votre enfant joue-t-il avec d'autres enfants ?

- . Non, il joue généralement tout seul
- . Oui, il joue principalement avec ses frères et soeurs
- . Oui, il joue principalement avec d'autres enfants que ses frères et soeurs
- . Enfant trop jeune pour être concerné

182. A quelles activités votre enfant participe-t-il ? [Pour chaque domaine, notez 1 si l'enfant participe ; 2 s'il ne participe pas]

- a. Travail domestique
- b. Préparation des repas
- c. Corvée d'eau
- d. Corvée de bois
- e. Petites courses
- f. Travail dans les champs, commerce
- g. Garde d'enfants, de ses petits frères et soeurs

183. Si l'enfant participe, à quelle fréquence le fait-il ?

- . Plusieurs fois par jour
- . Plus ou moins une fois par jour
- . Plusieurs fois par semaine
- . Rarement

ANNEXE 2

GUIDE DE L'ENQUÊTEUR POUR LE QUESTIONNAIRE DE BASE

L'enquête se focalise sur les pratiques des parents vis à vis de leur enfant. Seules les mères ou les personnes en charge d'un enfant (tante, mère adoptive, etc.) âgé de moins de 72 mois sont interrogées.

STRUCTURE DU QUESTIONNAIRE

Le questionnaire comprend trois volets :

1. Un volet concernant les ménages et leurs caractéristiques
2. Un volet concernant les caractéristiques des mères, ainsi que leurs perceptions générales dans cinq domaines : « Contraintes familiales et utilisation du temps », « Développement général », « La question du genre dans les relations parents-enfants », « Développement affectif », « Santé et perception du danger » ;
3. Un volet concernant les caractéristiques des enfants et les pratiques des mères vis à vis de chacun de ses enfants sélectionnés dans l'échantillon dans huit domaines : « Alimentation », « Repos et sommeil », « Hygiène », « Prévention et soins », « Protection et suivi », « Langage », « Développement cognitif » et « Développement social ».

Pour les deux premiers volets du questionnaire, l'enquêteur doit remplir **un questionnaire par mère**. Pour le troisième volet (qui concerne les questions sur les pratiques spécifiques des mères), l'enquêteur doit remplir un **questionnaire pour chaque enfant** sélectionné dans le ménage (soit un, soit deux). De façon logique, le nombre d'enfants est plus élevé que le nombre de mères.

INSTRUCTIONS GÉNÉRALES POUR L'ADMINISTRATION DE L'ENQUÊTE

Choix des mères à interroger

Seules les mères ou des personnes en charge d'un enfant (tante, mère adoptive) sont interrogées. Elles doivent impérativement avoir au moins un enfant âgé de moins de 72 mois. Plusieurs cas de figure sont possibles en fonction du nombre d'enfants de moins de 72 mois dont les mères sont responsables dans le ménage :

- . Si elles n'en ont pas d'enfant de cette tranche d'âge, l'enquêteur doit se rendre au domicile du prochain ménage sélectionné ;
- . Si une mère a un seul enfant âgé de moins de 72 mois, cet enfant sera sélectionné dans l'échantillon ;
- . Si une mère a deux enfants âgés de moins de 72 mois, un seul sera sélectionné ;
- . Si une mère a plusieurs enfants de moins de 72 mois, seulement deux enfants seront sélectionnés. Le choix de ces enfants se fait en fonction de leur âge : un devra avoir moins de 36 mois et l'autre, plus de 36 mois.

Conditions de passation

Toutes les questions sont posées de la même façon : posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite « Oui », lorsque la mère a cité l'option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Langue

L'enquêteur doit interroger les mères dans leur langue maternelle, et peut, en cas de besoin, reformuler la question.

INSTRUCTIONS SPÉCIFIQUES POUR L'ADMINISTRATION DE L'ENQUÊTE

La majorité des questions ne demande pas d'instruction spécifique. Dans cette section, il est apporté des précisions seulement pour les questions susceptibles de poser des interrogations.

Questions 1, 2, 3 :

voir les instructions données par l'institut national de statistique.

Question 4 :

si la réponse donnée est « polygame », posez les questions 5 et 6 ; sinon, passez à la question 7.

Questions 5 et 6 :

posez seulement aux mères appartenant à un ménage polygame.

Questions 7 à 13 :

voir les instructions données par l'institut national de statistique.

Questions 14a à 14m :

posez la question pour chaque élément d'actif (électricité, radio, télévision, etc.) et cochez « Oui » ou « Non ».

Questions 15a à 15c :

la distance doit être exprimée en kilomètres.

Question 17 :

la situation d'urgence peut être un problème médical, le remplacement d'un matériel (réparation d'une voiture, d'une moto), un achat imprévu à faire, etc.

Question 19 :

la mère doit donner le nombre d'enfants qu'elle a, incluant ceux qui ne vivent pas avec elle.

Question 20 :

la mère doit donner le nombre d'enfants qui vivent avec elle, incluant ceux dont elle n'est pas la mère biologique.

Question 22 :

si la réponse donnée est « le père ne vit pas dans le ménage », posez la question 23 ; sinon, passez à la question 24.

Question 23 :

la question est posée en général ; si la mère ne sait pas quoi répondre, posez lui la question par exemple pour le mois dernier ou l'année dernière.

Question 24 :

vous disposez d'une carte de lecture dans la langue maternelle de la mère ; demandez-lui de la lire, puis cochez la situation qui vous semble la plus adéquate : soit la mère ne sait pas du tout lire, soit elle lit mais avec difficulté, soit elle sait lire.

Question 25 :

la mère doit indiquer quel niveau scolaire elle a atteint.

Question 28 :

si la réponse donnée est « frère ou sœur », posez la question 29 ; sinon, passez à la question 30.

Question 30 :

si la réponse donnée est « frère ou sœur », posez la question 31 ; sinon, passez à la question 32.

Questions 32 et 33 :

le temps doit être exprimé en minutes et pour une journée de 24 heures. Si on additionne les réponses données à ces deux questions, le total doit être égal à 24 heures. Si la mère ne sait pas quoi répondre, posez-lui la question pour, par exemple, la dernière journée de travail qu'elle a eue.

Questions 34a à 34d:

le temps doit être exprimé en minutes. Si la mère ne sait pas quoi répondre, posez-lui la question pour par exemple, la dernière journée de travail qu'elle a eue.

Question 36 :

la mère doit donner une réponse en nombre de jours ; si elle parle de mois, transformez sa réponse en jours.

Question 37 :

si la réponse est « Oui », posez la question 38 ; sinon, passez à la question 39.

Question 39 :

la mère doit donner une réponse en nombre de mois ; si elle parle d'années, transformez sa réponse en mois.

Question 40 :

si la réponse est « Oui », posez la question 41 ; sinon, passez à la question 42.

Question 42 :

la mère doit donner une réponse en nombre de mois ; si elle parle d'années, transformez sa réponse en mois.

Question 43 :

si la réponse est « Oui », posez la question 44 ; sinon, passez à la question 45.

Question 45 :

la mère doit donner une réponse en nombre de mois ; si elle parle d'années, transformez sa réponse en mois.

Question 46 :

si la réponse est « Oui », posez la question 47 ; sinon, passez à la question 48.

Question 48 :

la mère doit donner une réponse en nombre de mois ; si elle parle d'années, transformez sa réponse en mois.

Question 49 :

si la réponse est « Oui », posez la question 50 ; sinon, passez à la question 51.

Question 51 :

la mère doit donner une réponse en nombre de mois ; si elle parle d'années, transformez sa réponse en mois.

Question 52 :

si la réponse est « Oui », posez la question 53 ; sinon, passez à la question 54.

Questions 53 et 54 :

la mère doit donner une réponse en nombre de mois ; si elle parle d'années, transformez sa réponse en mois.

Questions 56a à 56e :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite, pour les options allant de a à e, « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 57a à 57f :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite, pour les options allant de a à f, « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 58a à 58m :

L'enquêteur pose la question pour chacun des quatorze domaines d'activités : par exemple, « le père de l'enfant est-il effectivement impliqué dans les activités qui concernent l'alimentation de son enfant ? », puis « le père de l'enfant est-il effectivement impliqué dans les activités qui concernent l'habillement de son enfant ? », etc. La mère doit donner une réponse pour chaque domaine. L'enquêteur coche alors une des trois réponses suivantes : soit « Oui spontané », lorsque la mère répond tout de suite, sans hésiter, que le père s'implique, soit « Oui, après réflexion », lorsque la mère hésite à dire que le père s'implique, soit « Non », lorsque la mère considère que le père ne s'implique pas. Les domaines d'activité sont les suivants :

- . Alimentation : le père prépare le repas de l'enfant, assiste à son repas, l'aide à manger, l'essuie quand il se tâche...
- . Habillement : le père prépare les habits de l'enfant, l'aide à se vêtir, lui apprend à s'habiller tout seul...
- . Apprentissage des tâches quotidiennes : le père apprend à l'enfant à marcher, à aller aux toilettes, à se brosser les dents, à ranger ses jouets, à faire ses lacets...
- . Apprentissage vers la scolarisation : le père apprend à l'enfant des choses qui lui seront

- utiles à l'école, telles que compter, connaître les couleurs, les mots, tenir un stylo, dessiner...
- . Jeux : le père joue avec l'enfant, lui apprend les règles de certains jeux...
- . Communication relationnelle et langage : le père parle avec l'enfant, lui apprend des mots, le reprend quand il n'utilise pas le bon mot, lui raconte des histoires...
- . Découverte du monde extérieur : le père emmène l'enfant se promener, lui explique des choses de la vie courante...
- . Discipline : le père apprend des règles à l'enfant, les lui fait respecter...
- . Soins, santé : le père emmène l'enfant au centre de santé, le fait vacciner, s'occupe de lui en cas de maladie...
- . Hygiène : le père donne son bain à l'enfant, le fait se laver les mains, le fait se laver les dents...
- . Protection/sécurité : le père supervise l'enfant, lui apprend comment se protéger des dangers.
- . Budget du ménage : le père participe au budget de la famille

Questions 59a à 59l :

L'enquêteur pose la question pour chacun des treize domaines d'activités : par exemple, « aimeriez-vous que le père de l'enfant s'implique davantage dans les activités qui concernent l'alimentation de son enfant ? », puis « aimeriez-vous que le père de l'enfant s'implique davantage dans les activités qui concernent l'habillement de son enfant ? », etc. La mère doit donner une réponse pour chaque domaine. L'enquêteur coche alors une des trois réponses suivantes : soit « Oui spontané », lorsque la mère répond tout de suite, sans hésiter, qu'elle souhaiterait que le père s'implique davantage, soit « Oui, après réflexion », lorsque la mère hésite à dire si elle souhaite que le père s'implique davantage, soit « Non », lorsque la mère considère que le père s'implique assez. Les domaines d'activité sont les suivants :

- . Alimentation : la mère souhaiterait que le père prépare le repas de l'enfant, assiste à son repas, l'aide à manger, l'essuie quand il se tache...
- . Habillement : la mère souhaiterait que le père prépare les habits de l'enfant, l'aide à se vêtir, lui apprenne à s'habiller tout seul...
- . Apprentissage des tâches quotidiennes : la mère souhaiterait que le père apprenne à l'enfant à marcher, à aller aux toilettes, à se brosser les dents, à ranger ses jouets, à faire ses lacets...
- . Apprentissage vers la scolarisation : la mère souhaiterait que le père apprenne à l'enfant des choses qui lui seront utiles à l'école, telles que compter, connaître les couleurs, les mots, tenir un stylo, dessiner...
- . Jeux : la mère souhaiterait que le père joue avec l'enfant, lui apprenne les règles de certains jeux...
- . Communication relationnelle et langage : la mère souhaiterait que le père parle avec l'enfant, lui apprenne des mots, le reprenne quand il n'utilise pas le bon mot, lui raconte des histoires...
- . Découverte du monde extérieur : la mère souhaiterait que le père emmène l'enfant se promener, lui explique des choses de la vie courante...
- . Discipline : la mère souhaiterait que le père apprenne des règles à l'enfant, les lui fasse respecter...
- . Soins, santé : la mère souhaiterait que le père emmène l'enfant au centre de santé, le fait vacciner, s'occupe de lui en cas de maladie...
- . Hygiène : la mère souhaiterait que le père donne son bain à l'enfant, le fasse se laver les mains, le fasse se brosser les dents...
- . Protection/sécurité : la mère souhaiterait que le père supervise l'enfant, lui apprenne

- comment se protéger des dangers.
- . Aucun : la mère pense que le père s'implique assez.

Questions 60a à 60m :

posez la question pour chacun des treize domaine d'activités : par exemple, « pensez-vous que garçons et filles doivent être élevés de la même façon en ce qui concerne l'alimentation ? », puis « pensez-vous que garçons et filles doivent être élevés de la même façon en ce qui concerne l'habillement ? », etc. La mère doit donner une réponse pour chaque domaine. L'enquêteur coche alors soit « Oui » si elle pense que garçons et filles doivent être élevés différemment. Les domaines d'activité sont les suivants :

- . Alimentation : sur la quantité de nourriture, le type d'aliments donnés à l'enfant, la façon dont il doit se comporter pendant les repas...
- . Habillement : sur la couleur des vêtements, la fréquence dans le changement d'habits, l'autonomie donnée à l'enfant pour s'habiller...
- . Apprentissage des tâches quotidiennes : pour apprendre à marcher, à aller aux toilettes, à se brosser les dents, à ranger ses jouets, à faire ses lacets...
- . Apprentissage vers la scolarisation : pour apprendre des choses qui leur seront utiles à l'école, telles que compter, connaître les couleurs, les mots, tenir un stylo, dessiner...
- . Jeux : sur le type de jeux, la fréquence des jeux...
- . Communication relationnelle et langage : sur la fréquence des échanges, la fréquence à laquelle on raconte des histoires à l'enfant, la fréquence et la façon on lui apprend des mots...
- . Découverte du monde extérieur : sur les sorties en dehors de la maison, les explications sur les choses de la vie courante...
- . Discipline : sur l'apprentissage des règles, le respect des règles...
- . Soins, santé : sur la fréquence à laquelle on emmène l'enfant au centre de santé, la façon dont on s'occupe de lui en cas de maladie...
- . Hygiène : sur la façon dont les parents s'occupent de l'hygiène de l'enfant, de ses bains, du lavage des mains, du brossage des dents, sur l'autonomie donnée à l'enfant pour s'occuper de son hygiène...
- . Protection/sécurité : sur la façon dont les parents surveillent l'enfant, lui laissent une certaine autonomie, lui apprennent comment se protéger des dangers.
- . Ménage : sur les tâches quotidiennes dont les enfants doivent s'acquitter (garde des frères et sœurs, petites courses, etc.)
- . Travail productif : sur l'aide que les enfants peuvent apporter à leurs parents aux champs, dans un commerce...

Question 61 :

Si la mère répond non, ne posez pas les questions 62a, b, c et e, et cochez « Non » à ces questions, et cochez « Oui » dans la question 62d.

Questions 62a à 62e :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite, pour les options allant de a à e, « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 63 :

la mère doit donner une réponse en nombre de mois ; si elle parle d'années, transformez sa réponse en mois.

Questions 64a à 64k :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite, pour les options allant de a à k, « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 65a à 65k :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite, pour les options allant de a à k, « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 66a à 66g :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite, pour les options allant de a à g, « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 67a à 67d :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite, pour les options allant de a à d, « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 68a à 68e :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite, pour les options allant de a à e, « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 69a à 69l :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite, pour les options allant de a à l, « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 70a à 70l :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite, pour les options allant de a à l, « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 71a à 71e :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite, pour les options allant de a à e, « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 73a à 73h :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite, pour les options allant de a à h, « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 78a à 78c :

posez la question seulement aux mères ayant un enfant de moins de 36 mois qui a été sélectionné dans l'échantillon ; si l'enfant est plus âgé, passez à la question 81. Posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option et en lui disant qu'elle peut citer trois réponses ; cochez ensuite les trois réponses de la mère, en notant « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 79a à 79c :

posez la question seulement aux mères ayant un enfant de plus de 36 mois qui a été sélectionné dans l'échantillon ; si l'enfant est plus jeune, passez à la question 82. Posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option et en lui disant qu'elle peut citer trois réponses ; cochez ensuite les trois réponses de la mère, en notant « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 80a à 80b :

posez la question seulement aux mères ayant un enfant de moins de 36 mois qui a été sélectionné dans l'échantillon ; si l'enfant est plus âgé, passez à la question 83. Posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option et en lui disant qu'elle peut citer deux réponses ; cochez ensuite les deux réponses de la mère, en notant « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 81a à 81b :

posez la question seulement aux mères ayant un enfant de plus de 36 mois qui a été sélectionné dans l'échantillon ; si l'enfant est plus jeune, passez à la question 84. Posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option et en lui disant qu'elle peut citer deux réponses ; cochez ensuite les deux réponses de la mère, en notant « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

A partir la question 82,

le questionnaire concerne les pratiques spécifiques des mères vis à vis de chacun de ses enfants âgés de moins de 72 mois, qui ont été sélectionnés dans l'échantillon. Si la mère a deux enfants ou plus, elle doit répondre à deux questionnaires maximum.

Question 89 :

si la réponse est « Non », passez à la question 96.

Question 91 :

si la réponse est « Non », passez à la question 93.

Question 94 :

si la réponse est « Non », passez à la question 96.

Questions 101a à 101d :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option et en lui disant qu'elle peut citer quatre réponses ; cochez ensuite les réponses qui vous semblent les plus appropriées aux réponses de la mère, en notant « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 102a à 102d :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option et en lui disant qu'elle peut citer quatre réponses ; cochez ensuite les réponses qui vous semblent les plus appropriées aux réponses de la mère, en notant « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 103a à 103d :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option et en lui disant qu'elle peut citer quatre réponses ; cochez ensuite les réponses qui vous semblent les plus appropriées aux réponses de la mère, en notant « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Question 107 :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite la réponse qui vous semble la plus appropriée à la réponse de la mère : soit l'heure qu'elle donne, soit qu'il n'y a pas vraiment d'heure, soit qu'elle ne sait pas.

Question 110 :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite la réponse qui vous semble la plus appropriée à la réponse de la mère : soit l'heure qu'elle donne, soit qu'il n'y a pas vraiment d'heure, soit qu'elle ne sait pas.

Question 111 :

si la réponse est « Non », passez à la question 115.

Question 132 :

si l'enfant n'est pas là, posez la question à la mère.

Question 135 :

si l'enfant n'a pas de carte de vaccination, si la mère ne l'a pas ou ne veut pas la montrer, passez à la question 137.

Question 136 :

reportez les vaccins qu'a eu l'enfant à partir de son carnet de vaccination, en distinguant les réponses suivantes : « Oui, avant que l'enfant ait douze mois », « Oui, mais après que l'enfant ait eu douze mois », ou « Non ».

Question 143 :

si la réponse est « Oui », passez à la question 145.

Questions 151a à 151b :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option, mais en lui disant qu'elle doit donner deux réponses : d'abord, la personne qui parle le plus à l'enfant, puis la seconde personne qui parle le plus à l'enfant ; notez ensuite les réponses données.

Questions 153a à 153b :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option, mais en lui disant qu'elle doit donner deux réponses : d'abord, le moment auquel elle parle le plus à l'enfant, puis le second moment auquel elle parle le plus à l'enfant ; notez ensuite les réponses données.

Questions 158a à 158g :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite, pour les options allant de a à g, « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 159a à 159h :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite, pour les options allant de a à h, « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 160a à 160e :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite, pour les options allant de a à e, « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée. Les types de jeux sont les suivants :

- . Jeux d'exploration : cache-cache
- . Jeux physique, individuel, sans règle de compétition
- . Jeux d'imitation
- . Jeux de rôle : jouer à la maîtresse, au marchand, au policier, etc.
- . Jeux collectifs avec des règles : football

Questions 161a à 161b :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option, mais en lui disant qu'elle doit donner deux réponses : d'abord, la personne qui joue le plus avec l'enfant, puis la seconde personne qui joue le plus avec l'enfant ; notez ensuite les réponses données.

Questions 165a à 165b :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option, mais en lui disant qu'elle doit donner deux réponses : d'abord, la personne qui apprend le plus des choses à l'enfant, puis la seconde personne qui apprend le plus des choses à l'enfant ; notez ensuite les réponses données.

Questions 173a à 173b :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option, mais en lui disant qu'elle doit donner deux réponses : d'abord, la personne qui intervient le plus, puis la seconde personne qui intervient le plus ; notez ensuite les réponses données.

Questions 175a à 175b :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option, mais en lui disant qu'elle doit donner deux réponses : d'abord, la personne qui intervient le plus, puis la seconde personne qui intervient le plus ; notez ensuite les réponses données.

Questions 177a à 177b :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option, mais en lui disant qu'elle doit donner deux réponses : le premier comportement qu'elle a, puis le second comportement qu'elle a ; notez ensuite les réponses données.

Questions 178a à 178b :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option, mais en lui disant qu'elle doit donner deux réponses : le premier comportement qu'elle a, puis le second comportement qu'elle a ; notez ensuite les réponses données.

Questions 180a à 180d :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite, pour les options allant de a à d, « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

Questions 182a à 182h :

posez la question et laissez la mère répondre, sans lui proposer d'option ; cochez ensuite, pour les options allant de a à h, « Oui » lorsque la mère a cité cette option et « Non » lorsqu'elle ne l'a pas citée.

ANNEXE 3

LA CONSTRUCTION DES VARIABLES RELATIVES AUX CARACTÉRISTIQUES INDIVIDUELLES

PRINCIPES DE L'ANALYSE DE RÉGRESSION

La construction de tableaux croisant une variable (telle pratique en matière d'hygiène, par exemple), selon un ou plusieurs critères (l'âge de l'enfant, la zone et le milieu de résidence, le niveau de richesse de la famille, etc.) permet certes de décrire la distribution d'un échantillon, mais l'analyse d'un phénomène, quel qu'il soit, risque d'être incomplète si on se limite à cela, et ce, pour deux raisons. D'une part, il est très rare qu'une seule variable concourt à l'explication d'un phénomène, et il est par conséquent nécessaire d'examiner les relations qui existent entre une variable et plusieurs critères qui pourraient l'expliquer. D'autre part, on cherche en général à connaître l'influence que des variables peuvent avoir sur une autre, en isolant leurs effets nets (sous-entendu, nets de l'effet des autres variables), ce qui permet d'éviter d'éventuels effets de structure. Ce raisonnement qu'on qualifie de « toutes choses égales par ailleurs » permet de décomposer l'effet de chaque variable, et de connaître l'effet produit de la variable X sur la variable Y, les autres variables étant maintenues constantes.

Pour cela, on a généralement recours à l'analyse de régression (sous une forme ou une autre), qui est un outil classique pour analyser les relations pouvant exister entre une variable qu'on cherche à expliquer (telle pratique en matière d'hygiène, par exemple) et plusieurs autres susceptibles a priori d'en rendre compte (l'âge et le genre de l'enfant, le niveau d'éducation de la mère, etc.).

- Quand le phénomène étudié est de nature continue (si on examine, par exemple, le temps passé par les mères avec leur enfant ou l'indicateur synthétique des pratiques des mères en matière d'hygiène), la méthode appropriée est la régression linéaire (extension de la méthode de l'analyse de la variance).
- Toutefois, dans une étude sur le comportement des individus, les pratiques étudiées sont souvent de nature discrète, qualitative (si on veut, par exemple, analyser la probabilité des mères d'enregistrer leur enfant à l'état civil ou de jouer avec lui, la variable à expliquer est binaire -l'enfant a été inscrit ou pas-). Le recours à une analyse économétrique d'un type particulier, qu'on appelle régression logistique, est alors nécessaire pour isoler les effets propres des différents facteurs considérés.

Dans les deux types de régression, on cherche à mettre en regard une variable dépendante (celle qu'on cherche à expliquer) avec une série de facteurs qui sont supposés pouvoir exercer une influence sur elle. Les résultats présentent la valeur estimée des coefficients de chacune des variables explicatives prises en compte dans le modèle, ainsi que leurs statistiques t correspondantes, qui indiquent leur degré de significativité (c'est-à-dire le degré de confiance qu'on a que le facteur ait effectivement un impact sur la variable à expliquer).

La part de variance expliquée par le modèle (R2 dans la spécification linéaire) est également fournie. Mais les procédures générales, la nature des estimations statistiques, ainsi que l'interprétation des coefficients sont différentes selon le type de régression auquel on a recours. Les variables explicatives peuvent, elles, être : i) des variables continues, telles que l'âge des enfants; et ii) des variables catégorielles ou qualitatives, telles que le genre, le groupe ethnique, la localisation géographique, etc. Ce sont ces variables, qui désignent ici différentes caractéristiques sociales et contextuelles des mères, qui nécessitent d'être recodées de façon préalable aux analyses.

LE RECODAGE DES VARIABLES INDÉPENDANTES

Les variables continues peuvent généralement être utilisées dans la régression sous la forme brute qu'elles ont dans le questionnaire. Dans la régression linéaire, leurs coefficients peuvent être interprétés directement comme la variation dans la variable dépendante impliquée par variation d'une unité dans chacune des variables explicatives correspondantes. Par exemple, on peut alors estimer de combien de minutes le temps passé par la mère avec son enfant varie, selon que ce dernier ait tel âge en mois, un, six ou douze mois de plus. Dans la régression logistique, les variables continues peuvent être introduites telles quelles, mais l'interprétation des coefficients qui leur sont associés ne peut se faire de façon directe et nécessite une estimation particulière.

Mais dans le cadre de cette enquête, les variables expliquées continues sont assez rares ; une exception notable est l'âge de l'enfant. Il est essentiel de prendre en compte cette caractéristique, dans la mesure où il est probable que les mères adoptent des comportements différents selon que leur enfant ait 6 mois, 36 mois ou 72 mois et qu'il convient de tester cette hypothèse. Dans l'enquête, on dispose généralement de la date de naissance des enfants, variable qu'il s'agit alors de recoder pour disposer d'une nouvelle variable continue, indiquant l'âge en mois des enfants. Ceci se fait avec l'opération suivante : $[(\text{année de l'enquête} - \text{année de naissance}) \times 12] + (\text{mois de l'enquête} - \text{mois de naissance})$. Cette variable peut ensuite être recodée pour créer des catégories d'âges (on peut par exemple aboutir à une variable qui aurait les trois modalités suivantes : 6 à 15 mois, 16 à 35 mois et plus de 36 mois). Dans ce cas, elle ne sera donc plus continue mais catégorielle.

Les variables catégorielles demandent une préparation spécifique, sachant que les coefficients de régression les concernant doivent être interprétés de façon particulière. La pratique la plus commune consiste à créer pour chacune d'entre elles un jeu de variables dites « muettes », pour représenter chacune de leurs modalités possibles (sauf une, qu'on appelle la modalité omise). Pour les variables catégorielles dichotomiques (avec deux modalités), telles que le milieu de résidence du ménage (urbain ou rural), le savoir lire de la mère (sait lire ou ne sait pas lire) ou encore le genre de l'enfant (garçon ou fille), le recodage consiste à créer une variable muette, qui prendra soit la valeur 0, soit la valeur 1. Par exemple, la variable urbain est créée à partir de la variable milieu de résidence et cette variable urbain sera fixée à 0 pour les ménages vivant en milieu rural et 1 pour les ménages vivant en milieu urbain (le choix de l'urbain est arbitraire : la variable rural aurait tout aussi bien pu être symétriquement créée). Le coefficient associé à cette modalité dans le modèle mesure alors l'impact sur la variable dépendante de résider en milieu urbain plutôt qu'en milieu rural.

Pour les variables catégorielles polytomiques, qui comprennent plusieurs modalités, telles que la région, le parcours scolaire de la mère, sa religion, son groupe ethnique, sa langue maternelle, etc., le travail de recodage est plus fastidieux. Il consiste souvent d'abord à regrouper certaines modalités, puis à recréer une variable numérique dont la valeur va de 1 à n (si n modalités ont

été retenues), et enfin, à créer n variables muettes correspondant à chacune de ces modalités. Dans le modèle de régression, une de ces modalités sera omise et servira ainsi de référence. L'interprétation des coefficients des autres modalités se fera donc comme des écarts (positifs ou négatifs) par rapport à elle.

Pour illustrer ce travail de recodage, nous utilisons la question sur les ethnies en Sierra Leone. La distribution de l'échantillon à la question « Quelle est votre ethnie ? » apparaît dans la partie gauche du tableau 1 ci-après. On observe d'une part, que les modalités de réponse sont nombreuses (elles sont au nombre de 13), et d'autre part, que la fréquence de chacune des modalités est très variable. Elle va en effet de 24 individus (ici, des enfants) pour l'ethnie Krio à 886 individus pour l'ethnie Temnée. Il n'est à priori pas pertinent de conserver telle quelle la variable dans des modèles de régression (même en ayant construit les variables muettes correspondantes). Deux arguments peuvent alors être mobilisés : le premier est qu'il convient d'éviter des catégories très peu nombreuses car la significativité statistique des coefficients identifiés peut alors être amoindrie; la seconde est qu'il peut exister des arguments positifs pour faire des regroupements entre les catégories initiales. L'important est que la forme de la variable polytomique (les différentes catégories ainsi regroupées) conserve du sens (il ne sera généralement pas pertinent par exemple de regrouper une ethnie avec de nombreuses observations vivant dans le sud du pays avec une ethnie comprenant peu d'individus vivant dans le nord du pays).

Tableau 1 : Regroupement des modalités de la variable des ethnies en Sierra Leone

Ethnies	Nombres	%	Groupes ethniques (1)	Nombres	%
Mendé	833	30,5 %	Mendé	833	30,5 %
Temné	886	32,5 %	Temné	886	32,5 %
Limba	184	6,7 %	Kono, Kissi, Mandingue	297	10,9 %
Kono	137	5,0 %	Kuranko, Soussou, Limba	422	15,5 %
Mandingue	104	3,8 %	Sherbro, Loko, Krio, Fula	210	7,7 %
Loko	51	1,9 %	Autres	81	3,0 %
Sherbro	32	1,2 %			
Krio	24	0,9 %	TOTAL	2 729	100,0 %
Kuranko	67	2,5 %			
Kissi	56	2,1 %	Groupes ethniques (2)	Nombres	%
Fula	103	3,8 %	Mendé	833	30,5 %
Soussou	171	6,3 %	Temné	886	32,5 %
Autres	81	3,0 %	Autres	1 010	37,0 %
TOTAL	2 729	100,0 %	TOTAL	2 729	100,0 %

Pour savoir quelles ethnies il est pertinent de regrouper, deux perspectives complémentaires peuvent être suivies :

- i) la première est préalable à l'analyse et consiste à rassembler un certain nombre d'informations sur le contexte ethnique du pays, en se demandant notamment quel pourcentage de la population représentent les différentes ethnies, comment elles se répartissent sur le territoire national, et surtout quelles sont les proximités historiques, culturelles et sociales entre elles. Il peut par exemple arriver que plusieurs ethnies officiellement distinguées soient en fait très proches sur ces plans ; auquel cas, on peut sans doute légitimement être amené à les regrouper.

ii) la seconde se fonde aussi sur un travail préalable, mais de nature statistique. On vise à tester l'impact des modalités relatives aux ethnies sur différentes dimensions des pratiques parentales. Cette approche permet d'identifier i) celles qui se ressemblent (du point de vue de leurs comportements familiaux) et qui peuvent donc être regroupées et ii) les groupes (ou les ethnies particulières) qui se distinguent alors. Ceci permet d'aboutir à la définition d'une variable polytomique pertinente, dont les modalités se distinguent bien entre elles quant à leur emprise sur les pratiques familiales considérées. Notons qu'il est en outre possible que tel regroupement d'ethnies soit pertinent pour les questions d'hygiène ou de nutrition mais que d'autres regroupements le soient pour des questions de développement cognitif ou de proactivité de la mère pour le développement de ses enfants.

Ces deux procédures peuvent en général être utilement réalisées, sachant que la seconde présente à l'évidence une pertinence empirique plus forte dans la mesure où elle n'est pas de nature générale mais s'attache à notre objet spécifique d'études, les pratiques parentales, sachant qu'elle permet en outre des regroupements différenciés selon les domaines considérés pour les pratiques des parents vis-à-vis de leurs jeunes enfants. Ces informations ont à l'évidence une portée intéressante au plan de l'analyse, mais surtout une grande portée au plan des actions qu'il sera pertinent de mener ultérieurement dans le cadre de la construction du programme « national » d'éducation parentale, qui pourra intégrer ces aspects de variabilité interethnique, si celle-ci s'avérait être une dimension significative des pratiques.

A titre d'illustration, ce travail ex-ante sur la proximité des ethnies a ainsi d'abord permis d'aboutir au regroupement des modalités présenté la partie haute de la colonne droite (intitulée « Groupes ethniques (1) ») du tableau 1 ci-dessus. Sachant que ces différentes modalités se sont révélées pouvoir être davantage regroupées, les analyses n'ayant montré aucun impact différentiel sur les pratiques. Le choix a alors été fait de recréer une variable comprenant seulement trois modalités: les deux premières (« Mendé » et « Temné ») représentent les deux ethnies principales du pays, tandis que la troisième (« Autres ») regroupe les autres ethnies (partie basse de la colonne de droite, intitulée « Groupes ethniques (2) » du tableau 1). Enfin, à partir de ces modalités, deux variables distinctes, codées de façon dichotomique, sont créées, la dernière variable représentant la modalité omise. Par exemple, les variables « Mendé » et « Autres » sont introduites dans le modèle et l'interprétation des coefficients qui sont attachés à chacune d'elles se fait par rapport à la variable omise « Temnée », mesurant ainsi dans quelle mesure (dans quel sens et avec quelle ampleur) les comportements familiaux dans telle ou telle dimension des Mendés ou des autres ethnies se distinguent en moyenne de ceux des Temnés.

Dans le contexte d'une régression multivariée, les coefficients sont interprétés comme représentant **l'impact marginal sur la variable dépendante de la variable à laquelle ils sont associés**, « toutes choses égales par ailleurs ». Que signifie cette clause et pourquoi est-elle importante ? Si on pense par exemple que le milieu de résidence et le groupe ethnique de la famille peuvent chacun différencier une variable qu'on cherche à expliquer, on peut d'abord adopter une perspective univariée. La méthode la plus simple est alors de construire un tableau qui distribue les effectifs de l'échantillon entre urbain et rural (ou bien entre ethnie 1, 2 et 3, etc.). Pour être simple, cette méthode n'est pas pour autant très performante car elle ne donne directement ni si la différence constatée est significative ou non ni la force explicative de cette seule variable; pour cela une régression utilisant soit la seule variable *urbain* (par opposition à rural) permet de disposer de ces éléments intéressants.

Mais cette dernière approche reste évidemment insuffisante dans l'hypothèse (probable) où la distribution spatiale (entre urbain et rural) des différentes ethnies serait différente (telle ethnie

étant par exemple très rurale). Dans ces circonstances, l'impact univarié (par exemple urbain/rural) porte en lui le fait i) que les différentes ethnies ont une distribution spatiale différente et qu'elles peuvent en outre se distinguer au plan de leurs comportements sociaux. Il est alors préférable d'intégrer les deux variables (milieu de résidence et ethnies) dans une même spécification de régression; celle-ci est dite alors de «multivariée». Dans ce cadre, le coefficient de la variable muette «urbain» représente l'impact net du milieu de résidence en raisonnant (de façon certes un peu artificielle) comme si la distribution des ethnies entre l'urbain et le rural était la même. On mesure ainsi bien ce qui revient en propre au milieu de résidence; de façon similaire, on mesure aussi bien des différenciations propres entre ethnies en gommant pour celles-ci l'incidence de la distribution de leur milieu de résidence. La mesure brute univariée ne doit évidemment pas être ignorée, mais la mesure nette multivariée apporte à l'évidence une information complémentaire intéressante.

Ceci sera d'ailleurs d'autant plus vrai qu'on se situe dans une spécification plus large dans laquelle il y aurait un nombre plus grand de variables que seulement le milieu et le groupe ethnique. L'impact alors estimé pour la variable *urbain* serait alors interprété comme étant l'impact du milieu « toutes choses égales par ailleurs » (en fait en contrôlant l'influence des autres facteurs, limités toutefois à ceux qui sont pris en compte dans le modèle). L'analyse de régression multiple permet donc d'isoler l'influence spécifique de chacun des facteurs individuels considérés sur la variable de résultat analysée.

ANNEXE 4

LA CONSTRUCTION DE LA VARIABLE DES CONDITIONS DE VIE DES MÉNAGES SOUS SPSS

Les conditions de vie des ménages sont appréhendées à partir d'une vingtaine de questions concernant d'une part, les actifs que les ménages possèdent, et d'autre part, leurs conditions de logement. Pour résumer ces informations en une variable unique, on recourt à une analyse factorielle. Cette méthode permet, lorsqu'on dispose d'un grand nombre de variables mesurant une même dimension (c'est le cas ici, mais aussi par exemple, pour le climat d'une école, la motivation des élèves ou des enseignants, etc.), de regrouper ces variables, qui semblent contribuer à mesurer « la même chose », et de calculer un score synthétique pour chacun des individus ou des situations.

De façon pratique, plusieurs étapes sont nécessaires pour construire, sous SPSS, la variable concernant les conditions de vie des ménages. Pour que l'analyse factorielle puisse rendre compte de la position des individus selon une échelle croissante des conditions de vie, il est nécessaire de recoder les variables à intégrer dans l'analyse. Ces variables n'ont pas la même échelle de mesure et nécessitent donc un travail de recodage différent. Les actifs des ménages sont des variables qualitatives nominales et sont dichotomiques. Elles doivent être recodées en 0 pour celui qui « ne possède pas cet actif » et en 1 pour celui qui « possède cet actif » (en général, elles sont codées avec les valeurs 1 et 2 par l'INS). Les conditions de logement des ménages sont des variables qualitatives ordinales, dont les modalités doivent être recodées, en les hiérarchisant dans une échelle croissante. Autrement, plus les conditions de logement des individus sont bonnes, meilleures sont leur score dans les différentes variables. Pour illustrer le travail de recodage pour ce type de variable, prenons l'exemple de la question concernant la principale source d'eau potable utilisée par les membres du ménage. Les réponses possibles sont : «Eau courante dans le logement», «Eau courante dans la cour», «Eau courante d'un autre ménage», «Borne fontaine», «Puits», «Source, rivière, cours d'eau», «Revendeurs (citernes)» ou «Autres». On voit bien que celui qui habite dans un logement où l'approvisionnement en eau courante se trouve dans la maison a de meilleures conditions de vie que les autres : on lui attribuera donc le score le plus élevé. A l'inverse, celui qui doit s'approvisionner en eau dans une rivière a des conditions de vie plus difficiles que les autres et obtient donc le score le plus faible. Les autres individus se trouvent dans différentes situations intermédiaires, qu'il faut aussi recoder en les hiérarchisant.

Une fois les variables recodées, on peut procéder à l'analyse factorielle sous SPSS, à l'aide des commandes *Réduction des dimensions*, puis *Analyse factorielle*. Il faut alors sélectionner les variables participant à la construction de la variable globale des conditions de vie des ménages. Les options *Facteurs* puis *Enregistrer dans des variables* permettent ensuite de créer un ou plusieurs scores factoriels.

On sélectionnera ensuite le premier score construit par SPSS. Celui-ci doit être standardisé (avec une moyenne de 0 et un écart-type de 1), à l'aide des commandes *Analyse, Statistiques descriptives, Descriptives*, puis en cochant l'option *Enregistrer des valeurs standardisées dans des variables*. La dernière étape consiste à créer des quintiles. Ceci se fait, sous SPSS, avec les commandes *Transformer, puis Regroupement visuel*, en sélectionnant ensuite le score factoriel standardisé et en demandant à SPSS de *Créer des divisions* avec l'option *Centiles égaux fondés sur les observations analysés*, et en optant pour 4 dans le *Nombre de divisions*. Une nouvelle variable est créée par SPSS et classe les individus dans une variable allant du quintile 1 qui regroupe les ménages considérés comme les 20 % les plus pauvres, au quintile 5 qui comprend les ménages considérés comme les 20 % les plus riches.

ANNEXE 5

LE TRAITEMENT DES DONNÉES MANQUANTES DANS LA CONSTRUCTION DES SCORES

Une des difficultés qui se pose lors du travail de recodage est de savoir comment traiter les données manquantes. Il arrive en effet que certaines réponses données par les mères ne soient pas renseignées (parce que la question n'a pas été posée, parce que la saisie de la réponse n'a pas été faite, parce que la saisie de la réponse a été mal faite et correspond à une modalité inexistante, etc.). Si cela ne pose pas de problème spécifique lors de la description des pratiques, les données manquantes étant alors retirées des analyses, le traitement de ces données est plus compliqué lorsqu'on construit un indicateur synthétique. En effet, si une mère ne répond pas à une seule des nombreuses questions participant à la construction d'un score thématique, elle n'est alors pas prise en compte dans le calcul de ce score (elle est considérée comme manquante). Or il est dommage qu'une seule réponse manquante conduise à l'élimination de ses réponses dans tous les autres items. Une façon de procéder pour éviter que des observations soient mises de côté consiste à recoder les données manquantes dans chacune des variables concourant à la construction de l'indicateur synthétique. La difficulté réside ici à savoir comment le faire.

Prenons l'exemple des questions portant sur les preuves d'affection que les mères apportent à leur enfant à Sao Tomé et Príncipe, pour illustrer une façon de recoder les données manquantes. Les mères peuvent déclarer qu'elles ne montrent pas, de façon spécifique, leur affection à leur enfant, ou alors citer une ou plusieurs preuves d'affection (par des paroles, des gestes et des actes). La distribution brute des réponses à ces questions, présentée dans la partie gauche du tableau 1 ci-dessous, fait apparaître un certain nombre d'informations non renseignées lors de l'enquête (données manquantes). Dans la partie du rapport relative à la description des pratiques spécifiques, les réponses données par les mères sont présentées, comme le montre la partie gauche du tableau 1, sous la forme de proportions de mères ayant cité les différentes modalités selon la manière dont elles ont été initialement identifiées dans le questionnaire. Elles ont été calculées sur l'ensemble des mères de l'échantillon, auxquelles on a soustrait les données manquantes. Par exemple, la proportion de mères montrant leur affection à leur enfant par des gestes est égale à 92,2 % [815 / (927 - 43)]. En revanche, comme nous le verrons plus loin, la réponse concernant l'absence de preuve d'affection a besoin d'un travail plus spécifique pour effectuer un recodage.

Tableau 1 : Distribution des preuves d'affection envers l'enfant à Sao Tomé et Príncipe

Preuves d'affection	Oui	Non	Manquant	Total	Preuves d'affection	%
Gestes	815	69	43	927	Par des gestes	92,2
Paroles	547	207	173	927	Par des paroles	72,5
Actions	559	229	139	927	Par des actions	70,9
Aucun signe	2 729	100,0 %	291	927	Pas de preuve spécifique	2,4

Les données manquantes ne posent pas de problème pour la description de la façon dont les mères montrent leur affection à leur enfant, puisqu'elles sont simplement mises de côté. Elles nécessitent en revanche d'être recodées, pour être intégrées à la construction de l'indicateur relatif au développement affectif. Le travail de recodage de ces données peut souvent être conduit en deux étapes : dans la première et si cela est possible, on cherche d'abord à « récupérer » l'information, en calculant la somme de certaines variables et/ou en effectuant des croisements entre différentes variables. Après ce travail préalable, s'il reste des données manquantes, il convient de les recoder en leur attribuant, selon les cas, par exemple un score qui correspond à la moyenne des réponses à l'item.

Ce qui nous intéresse ici, pour la prise en compte de cette variable dans l'indicateur, est davantage la quantité des preuves d'affection que les mères apportent à leur enfant, que les façons particulières avec lesquelles elles l'apportent (cet aspect est renseigné dans la partie descriptive des pratiques). On cherche donc à créer un « score » de preuves d'affection. Dans la mesure où les mères peuvent donner plusieurs preuves d'affection, il est possible que certaines mères aient cité une ou deux preuves d'affection et aient une réponse manquante dans la dernière. Pour le vérifier, on peut croiser l'effectif des mères qui montrent leur affection, par exemple, avec des paroles, avec celui des mères qui le montrent avec des gestes (tableau 2 ci-dessous).

Tableau 2 : Croisement de deux preuves d'affection

		Avec des paroles			Total
		0 (non)	1 (oui)	9 (manquant)	
Avec des gestes	0 (non)	30	32	7	69
	1 (oui)	177	500	138	815
	9 (manquant)	0	15	28	43
	Total	207	547	173	927

Les cellules en rose correspondent aux mères dont on connaît les réponses. Ainsi, 30 mères ne montrent leur affection ni avec des gestes, ni avec des paroles et ont donc un score provisoire (seulement sur ces deux variables) de 0. Ensuite, 209 mères montrent leur affection soit par des gestes (177), soit par des paroles (32), et obtiennent un score provisoire de 1. Enfin, 500 mères prouvent leur affection avec des gestes et des paroles, et ont donc un score provisoire de 2. Les cellules en bleu correspondent aux mères dont on connaît la réponse pour une seule des deux variables. Ainsi, on sait que 7 mères ne montrent pas leur affection à leur enfant avec des gestes, mais on ne connaît pas la réponse qu'elles ont donnée concernant les paroles. Ces mères ont donc un score provisoire de 0. À l'inverse, 138 mères montrent leur affection avec des gestes (elles obtiennent donc 1 point), mais on ne connaît pas la réponse qu'elles ont donnée concernant les paroles. Elles ont donc un score provisoire de 1. Le même raisonnement est tenu pour les deux autres cellules en bleu. Mais on ne dispose toujours pas d'information pour 28 mères (cellule en vert) et elles sont donc considérées comme manquantes.

Après avoir regardé comment la distribution se répartit entre les différentes variables, il s'agit de calculer la somme des preuves d'affection. Ceci revient à créer une nouvelle variable *signaff*, qui serait égale à la somme [paroles + gestes + actions (ces trois variables ayant été au préalable dichotomisées, avec les valeurs 0 : ne montre pas son affection de cette façon, et 1 : montre son affection de cette façon, avec 9 : données manquantes)]. La partie gauche du tableau 3 ci-dessous présente la distribution de cette nouvelle variable.

Tableau 3 : Distribution de la somme brute et recodée des preuves d'affection

Signes d'affection	Nombre	Signes d'affection	Nombre
0	9	0	19
1	152	1	266
2	152	2	223
3	403	3	403
10	12	Manquant	16
11	71	Ensemble	927
18	10		
19	102		
27	16		
Ensemble	927	Moyenne	2,11

On observe alors que la somme des signes d'affection varie de 0 à 27. Les valeurs allant de 0 à 3 correspondent aux réponses des mères. Mais celles supérieures à 3 sont le résultat de l'addition des valeurs manquantes (qui ont été codées en 9) avec éventuellement une preuve d'affection ou alors d'autres valeurs manquantes. Autrement dit, les valeurs de la variable créée sont les suivantes :

- 10** : 1 valeur manquante + 1 preuve ($9 + 1$) => on peut recoder cette valeur en 1 ;
- 11** : 1 valeur manquante + 2 preuves ($9 + 1 + 1$) => recoder en 2 ;
- 18** : 2 valeurs manquantes + 0 preuve ($9 + 9$) => recoder en 0 ;
- 19** : 2 valeurs manquantes + 1 preuve ($9 + 9 + 1$) => recoder en 1 ;
- 27** : 3 valeurs manquantes => recoder en donnée manquante ;

Sur la base de cette variable, on peut donc créer une nouvelle variable, dans laquelle les valeurs allant de 10 à 19 sont recodées selon le nombre de preuves d'affection (partie droite du tableau ci-dessous). On a donc minimisé le nombre de données manquantes, en remplaçant une grande partie d'entre elles par l'information qui était contenue dans d'autres variables.

Cela dit, 16 mères sont toujours considérées comme des données manquantes. Pour qu'elles ne le soient plus, on décide de leur attribuer comme score la moyenne des réponses réellement données à cet item (elle a bien sûr été calculée sans les données manquantes et vaut 2,11). Le recours à la moyenne présente certes l'inconvénient de sous-estimer la dispersion des résultats (cette sous-estimation étant proportionnelle au nombre de données manquantes dans la variable), mais permet de substituer aux données manquantes une valeur non atypique. Mais parfois la valeur manquante indique de faite une réponse négative et c'est plutôt la valeur 0 qui est retenue pour la remplacer.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

MINGAT, A. (2006), *Protection et éducation de la petite enfance en Afrique subsaharienne : vers une extension de la couverture et un ciblage de l'efficacité des services*, Document présenté à la Biennale 2006 de l'ADEA, Libreville, Gabon.

MINGAT, A., SEURAT, A. (2011), *Pratiques parentales vis à vis des enfants de 0 à 6 ans en Mauritanie*, Nouakchott : UNICEF.

MINGAT, A., SEURAT, A. (2011), *Développement des enfants de 0 à 6 ans et pratiques parentales à Madagascar*, Tananarive : UNICEF.

Ministère de l'Economie de la République de Guinée Bissau (2006), *Enquête par Grappes à Indicateurs Multiples 2006*, Rapport Final, Bissau.

SEURAT, A. (2013), *Pratiques parentales vis à vis des enfants de 0 à 6 ans à Sao Tomé et Príncipe*, Sao Tomé : UNICEF.

SEURAT, A. (2013), *Pratiques parentales vis à vis des enfants de 0 à 6 ans en Sierra Leone*, Freetown : UNICEF.

SEURAT, A. (2014, en cours), *Pratiques parentales vis à vis des enfants de 0 à 6 ans au Cap Vert*, Praia : UNICEF.

SEURAT, A. (2014, en cours), *Pratiques parentales vis à vis des enfants de 0 à 6 ans en Guinée Bissau*, Bissau : UNICEF.

SHONKOFF, J. (2010), *Building a New Biodevelopmental Framework to Guide the Future of Early Childhood Policy*, Child Development, vol. 81, n°1, pp. 357–367.

VAN DER GAAG, J., TAN, J.P. (1998), *The Benefits of Early Childhood Development Programs: An Economic Analysis*, Washington: World Bank.

United Nation Children's Fund (UNICEF)
Bureau Régional pour l'Afrique de l'Ouest
Dakar, Sénégal

Pour plus d'informations, visitez notre site internet
www.unicef.org



unissons-nous
pour les enfants