



CE QU'EN DIT
LA SCIENCE



La maternelle 4 ans

Une bonne idée ?

Sous la direction de STÉPHANE LABBÉ, PH. D.

F I D E S



La maternelle 4 ans

Une bonne idée ?

Sous la direction de STÉPHANE LABBÉ, PH. D.

F I D E S

La maternelle 4 ans

Une bonne idée ?



La maternelle 4 ans

Une bonne idée ?

Sous la direction de STÉPHANE LABBÉ, PH. D.

F I D E S

Conception de la couverture: Gianni Caccia
Mise en pages: Pauline Gilbert (Claude Bergeron)
En couverture: /© ojalShutterstock.com
Ce document numérique a été réalisé par claudobergeron.com

Catalogage avant publication de Bibliothèque et Archives nationales du Québec et Bibliothèque et Archives Canada

Titre: La maternelle 4 ans: une bonne idée? / sous la direction de Stéphane Labbé.
Autres titres: Maternelle quatre ans
Noms: Labbé, Stéphane, 1970- éditeur intellectuel.
Description: Mention de collection: Ce qu'en dit la science
Identifiants: Canadiana (livre imprimé) 20190023767 | Canadiana (livre numérique) 20190023775 | ISBN 9782762143515 (PAPIER) | ISBN 9782762143522 (PDF) | ISBN 9782762143539 (EPUB)
Vedettes-matière: RVM: Écoles maternelles—Québec (Province) | RVM: Éducation préscolaire—Québec (Province) | RVM: Éducation factuelle—Québec (Province)
Classification: LCC LB1140.25.C3 M38 2019 | CDD 372.2109714—dc23

Dépôt légal: 3^e trimestre 2019
Bibliothèque et Archives nationales du Québec
© Groupe Fides inc., 2019

La maison d'édition reconnaît l'aide financière du gouvernement du Canada par l'entremise du Fonds du livre du Canada pour ses activités d'édition. La maison d'édition remercie de leur soutien financier le Conseil des arts du Canada et la Société de développement des entreprises culturelles du Québec (SODEC). La maison d'édition bénéficie du Programme de crédit d'impôt pour l'édition de livres du gouvernement du Québec, géré par la SODEC.

Financé par le
gouvernement
du Canada

Funded by the
Government
of Canada

| **Canada** 

TABLE DES MATIÈRES

Note aux lecteurs

Introduction – Un contexte éminemment politique

1– La maternelle au Québec: historique et état des lieux

Un peu d'histoire

La maternelle 4 ans, hier et aujourd'hui

Les garderies

Ce que dit la nouvelle loi

Les arguments en faveur de la maternelle 4 ans

Ce qu'en disent ses détracteurs

2– Les besoins en matière de développement psychosocial et d'apprentissage de l'enfant de 4 ans: ce qu'en dit la science

Un lien de confiance dans un environnement accueillant: l'exode du développement social et des apprentissages futurs

Apprendre d'abord les comportements, avant les connaissances et les compétences

De quelle manière devrait se faire un apprentissage à cet âge, selon les experts?

Dans quel environnement les enfants de quatre ans ont-ils besoin de se retrouver pour apprendre?

Quelques différences développementales entre les enfants de quatre ans et ceux de cinq ans

Mais ne seraient-ils pas mieux avec leurs parents?

3– Quelles sont les retombées de l'éducation préscolaire sur l'avenir de l'enfant?

Ce qu'en dit la science.

L'influence globale du préscolaire sur l'enfant

Sur les troubles d'apprentissage

Pour les enfants défavorisés sur le plan socioéconomique

Est-ce utile pour tout le monde?

Les retombées sociétales

4– Quelle différence y a-t-il, pour l'enfant, de fréquenter un type d'établissement préscolaire plutôt qu'un autre?

Ce qu'en dit la science

Sur la taille des groupes

Sur l'aménagement de l'espace

Sur la mixité sociale

Sur la formation des intervenants

Quelles sont les différences en ce qui a trait à l'accessibilité du service?

Quelles sont les différences par rapport à la demande?

Sur la préparation des enfants à l'école?

5– Universaliser la maternelle 4 ans? Une question de ressources

Ce qu'en dit la science.

La demande pour ce nouveau service sera-t-elle trop forte pour que l'on puisse adéquatement y répondre?

A-t-on l'espace nécessaire?

A-t-on suffisamment d'enseignantes?

A-t-on suffisamment de personnel de soutien?

Combien tout cela coûterait-il?

Conclusion – Pourquoi considérer la science?

NOTE AUX LECTEURS

Dans cet ouvrage, la science réfère à la fois aux écrits scientifiques disponibles sur les bases de données agrégeant les publications de cette nature et aux déclarations des chercheurs interrogés sur le sujet.

L'intention de mobiliser les données de la science et ses écrits afin d'éclairer une problématique à laquelle fait face la société est certes pertinente, mais elle comporte son lot de difficultés, notamment au regard du cycle de publication de ce genre d'écrits. En effet, par rapport aux écrits non scientifiques, les écrits scientifiques sont généralement publiés plus tardivement. Cela vient notamment du fait que tout écrit scientifique fait l'objet d'une évaluation par les pairs, c'est-à-dire que chaque article scientifique est évalué par d'autres chercheurs que ses auteurs afin d'attester la pertinence et la validité des données et du propos. Cette évaluation amène généralement les auteurs à modifier et à corriger leurs écrits afin de les bonifier, de les améliorer, voire de mieux les expliquer ou les contextualiser. De fait, les données actuellement disponibles sont le reflet de ce long cycle de publication et il est probable que d'autres écrits scientifiques soient rendus disponibles après la publication de cet ouvrage.

Par ailleurs, la science ne s'intéresse pas à tous les phénomènes et certaines questions soulevées dans la société peuvent ne pas avoir fait l'objet d'une étude par des chercheurs. Dans cet ouvrage, nous avons tenté de pallier cette réalité par la réalisation d'entretiens avec des chercheurs experts de ces questions.

INTRODUCTION

Un contexte éminemment politique

Patrice Roy: «Pour laquelle de vos promesses électorales êtes-vous prêt à prendre l'engagement de démissionner de votre poste si vous ne la respectez pas?»

François Legault: «[...] La maternelle 4 ans.»
— Extrait du débat des chefs 2018.

L'accessibilité de la maternelle aux enfants de 4 ans a été, pour François Legault, l'une des promesses électorales lui ayant permis de se faire élire comme premier ministre du Québec. Peu de temps après son élection, le nouveau premier ministre a confirmé l'ouverture de nouvelles classes dès l'automne 2019, au grand dam de ses détracteurs.

L'idée n'est pas nouvelle: la maternelle destinée aux enfants de 4 ans est discutée depuis la fondation du ministère de l'Éducation. Actuellement, ce niveau préscolaire est destiné principalement aux milieux défavorisés. Il n'est présentement accessible que pour environ 6 % des enfants au Québec, généralement ceux dont les parents n'ont pas pu trouver de places disponibles dans une garderie ou ceux dont les moyens financiers sont insuffisants pour y accéder. Ainsi, en permettant une accessibilité plus grande à la maternelle, la promesse de François Legault faisait écho à un besoin réel de certains parents québécois, d'où le succès populaire de cette mesure.

Cependant, depuis l'annonce de cette promesse, le débat a polarisé la population. D'un côté, on soutient que cette mesure assurerait aux enfants de tous les milieux un accès à une éducation préscolaire de qualité, tout en

permettant à leurs parents d'économiser de l'argent. On suggère aussi que cela permettrait de dépister plus tôt les difficultés d'apprentissage, ce qui, à long terme, augmenterait le taux de diplomation, réduisant ainsi le taux de chômage, les inégalités sociales et la pauvreté.

D'un autre côté, la pertinence et la faisabilité de cette mesure sont mises en doute. Certains suggèrent que le milieu scolaire n'est pas adapté aux enfants d'un si bas âge, que ces enfants ne sont pas prêts cognitivement à recevoir une éducation de ce type et que les centres de la petite enfance (CPE) sont mieux équipés pour s'occuper d'eux. D'autres encore craignent que cette mesure puisse conduire à la mise à pied de nombreuses éducatrices en CPE et soulignent, par ailleurs, que les écoles n'ont pas assez d'enseignants, de fonds et d'espace pour ajouter un niveau d'éducation supplémentaire à leur établissement. Ces états de fait les portent à croire que l'amélioration du réseau actuel des CPE constitue une meilleure solution.

La maternelle 4 ans pourrait-elle constituer une promesse électorale coûteuse et inefficace? Ou serait-il bénéfique pour la société de se doter d'une maternelle 4 ans? Et que dit la science à ce sujet?

Cet ouvrage a pour visée de jeter quelques lumières sur ces questions à l'aide des écrits scientifiques sur le sujet.

Bibliographie

RADIO-CANADA. (2018). Revoyez le grand débat des chefs 2018. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".

CHAPITRE 1

La maternelle au Québec: historique et état des lieux

Afin de mieux appréhender et comprendre la situation, il convient de faire un état des lieux, ainsi qu'un léger retour en arrière. En effet, une certaine confusion existe autour du projet de maternelle 4 ans présenté par le gouvernement Legault. La question ne se résume pas simplement à une prise de position envers la maternelle 4 ans. Aussi, le gouvernement n'est pas en train d'inventer la maternelle 4 ans et ses détracteurs ne sont pas nécessairement contre sa mise sur pied.

Un peu d'histoire

Pendant longtemps, l'éducation au Québec se trouvait sous le magistère du clergé catholique. La première école élémentaire (primaire) du Québec fut instituée par les Jésuites en 1635 (Leclerc, 1989, p. 3), mais la première maternelle n'apparut que beaucoup plus tard. Dans son programme d'études de 1873, le Comité catholique définissait les différents paliers de l'éducation, dont les maternelles «qui ont pour mandat d'introduire les enfants au cours primaire» (*ibid.*, p. 67). Malgré les quelques refontes et révisions qui ont suivi, l'école au Québec demeura sous l'autorité de l'Église, dont elle ne se dissocia vraiment qu'à la création du ministère de l'Éducation en 1964 (*ibid.*, p. 89).

C'est à la suite des recommandations du rapport Parent que fut fondé le ministère de l'Éducation. Ce rapport demeure en quelque sorte le document constitutif de cette institution. Il s'agissait du rapport de la Commission royale d'enquête sur l'état de l'éducation au Québec, commandé par le

gouvernement de Jean Lesage lors de la Révolution tranquille. Le rapport Parent faisait état de la plupart des préoccupations qui existaient à l'époque à propos de l'éducation, et il s'avère que beaucoup d'entre elles sont toujours d'actualité. Ainsi, non seulement le rôle de la maternelle dans le développement de l'enfant y était reconnu, mais l'on y proposait déjà l'idée de l'étendre aux enfants de 4 ans. L'idée n'est donc pas nouvelle, puisqu'elle précède la fondation du ministère de l'Éducation.

On visera, dans une première étape, à donner l'éducation préscolaire à tous les enfants de cinq ans que les parents voudraient inscrire à la maternelle; ensuite, il faudra étendre le service aux enfants de quatre ans. (Parent, 1964, tome 2, p. 106)

Trente ans plus tard, en 1995-1996, se tenaient les États généraux sur l'éducation. Il s'agissait d'une série d'audiences publiques, dirigées par des experts ayant pour mandat de prendre le pouls de la situation au Québec en matière de scolarité. Le but de cette commission était, sur la base d'une analyse de la situation et de l'ouverture d'un débat social, d'émettre des recommandations en vue de la transformation profonde de notre système scolaire et préscolaire. Selon les États généraux, la situation s'était grandement améliorée depuis le rapport Parent. Le Québec avait déjà rattrapé son retard:

Modernisé il y a 30 ans, notre système d'éducation se compare avantageusement à ceux des pays avancés. Bien des observateurs extérieurs s'étonnent de la rapidité des progrès collectifs que nous avons faits en matière d'accès à l'éducation. (Commission des États généraux sur l'éducation, p. 7)

Toutefois, si le document soulignait que les services à la petite enfance s'étaient indubitablement améliorés, il faisait aussi remarquer qu'ils demeuraient lacunaires. Les besoins continuaient d'augmenter: les femmes étaient désormais généralement sur le marché du travail, et beaucoup de parents se trouvaient en situation de monoparentalité ou de précarité financière. En outre, les garderies étaient de qualité inégale et l'entièreté du territoire n'était pas desservie. La société devait se doter de meilleurs services pour les enfants de quatre ans et moins:

L'insuffisance, la dispersion et la discontinuité des services à la petite enfance ressortent clairement des mémoires présentés à la Commission des États généraux. (*Ibid.*, p. 30)

En ce qui concerne plus spécifiquement le cas de la maternelle, la position des commissaires rejoint celle du rapport Parent. C'est un service qui devrait s'étendre aux enfants de quatre ans. On souligne aussi que c'est une mesure particulièrement avantageuse pour les enfants de milieux défavorisés:

La maternelle 5 ans devrait être obligatoire et à temps plein. La maternelle 4 ans, elle, devrait être facultative et offerte à demi-temps aux enfants de ce groupe d'âge et à temps plein aux enfants de milieux défavorisés [...]. (*Ibid.*, p. 44)

C'est l'année suivante, en 1997, que Pauline Marois commencera sa réforme du système scolaire. La réforme de Pauline Marois suivra bel et bien certaines des recommandations des États généraux, dont celle d'offrir la maternelle 5 ans à temps plein. Selon cette réforme, les commissions scolaires sont tenues d'offrir ce service à temps plein pour les enfants de cinq ans, bien que les parents ne soient pas obligés d'y inscrire leurs enfants (Ministère de l'Éducation, 1997, p. 5). Aujourd'hui, le préscolaire a le «triple mandat» de:

faire de la maternelle un rite de passage qui donne le goût de l'école; favoriser le développement global de l'enfant en le motivant à exploiter l'ensemble de ses potentialités; et jeter les bases de la scolarisation, notamment sur le plan social et cognitif, qui l'inciteront à continuer à apprendre tout au long de sa vie. (Ministère de l'Éducation, 2017a, p. 52)

La maternelle 4 ans, hier et aujourd'hui

Au moment de la réforme scolaire de 1997, la maternelle 4 ans était un service qui existait depuis peu de temps. En effet, à ses débuts, celle-ci était un projet très embryonnaire et limité. Destinée alors exclusivement aux enfants des milieux défavorisés, on ne pouvait la fréquenter, conformément aux recommandations des États généraux, qu'une demi-journée par jour.

Pour les enfants de quatre ans qui ont des besoins particuliers, notamment les enfants handicapés ou issus de milieux défavorisés, les maternelles existantes à demi-temps seront maintenues. (Ministère de l'Éducation, 1997, p. 5)

Principalement, l'institution de la maternelle 4 ans était une mesure destinée aux enfants qui, en raison d'un environnement familial ou social

peut-être moins stimulant, pouvaient potentiellement accuser un retard qu'ils devaient rattraper avant de commencer la «vraie» maternelle. L'accent était mis, entre autres, sur le développement global de l'enfant et sur une étroite collaboration avec les parents:

Le mandat de la maternelle 4 ans est triple: offrir des chances égales à tous les enfants; s'assurer que chaque enfant se développe dans tous les domaines; et faire en sorte qu'il croie en ses capacités et découvre le plaisir d'apprendre. (Ministère de l'Éducation, 2017b, p. 4)

Le premier projet pilote de maternelle 4 ans à temps plein en milieu défavorisé a été implanté à l'école Saint-Zotique, dans le quartier Saint-Henri à Montréal. L'expérience s'est étalée de 2009 à 2012. L'objectif était d'apporter le plus tôt possible un soutien aux familles dans le besoin. On voulait aussi, du même souffle, en profiter pour dépister les éventuels troubles d'apprentissage, que ceux-ci soient liés ou non au contexte socioéconomique de l'enfant. La justification d'un tel projet prenait sa source dans l'hypothèse selon laquelle les parents défavorisés, lorsque leurs enfants présentent des problèmes d'apprentissage, auraient moins tendance à aller chercher par eux-mêmes l'assistance nécessaire:

La maternelle 4 ans est l'occasion d'effectuer un travail de dépistage précoce, c'est-à-dire de cibler des familles qui ont des besoins ou qui sont en grande difficulté, mais qui ne sollicitent pas nécessairement de l'aide. (Poirier, 2012)

Ce projet, réalisé par des chercheurs de l'Université du Québec à Montréal en étroite collaboration avec le CLSC voisin, nécessitait aussi la participation des parents. L'équipe de chercheurs voulait permettre aux enfants de développer davantage leurs habiletés sociales et les exposer à un plus large vocabulaire. À mesure que le projet avançait, d'autres éléments ont été intégrés, comme le développement des fonctions exécutives, reconnues pour être des préalables nécessaires à l'apprentissage ultérieur. L'aménagement des lieux physiques eux-mêmes a également été repensé pour répondre plus adéquatement aux besoins des enfants de cet âge:

On a aidé l'enseignant à implanter un programme enrichi de maternelle 4 ans. Il y avait de la place pour le jeu et pour les activités ludiques, pour favoriser le développement du vocabulaire, le contrôle de soi, des notions de mathématiques. Mais toujours ludique. (Christa Japel, entretien privé)

En 2013, à la suite de cette expérience, le gouvernement de Pauline Marois a décidé d'implanter la maternelle 4 ans à temps plein dans les milieux défavorisés. Voyant les effets potentiellement positifs d'une telle mesure, on a jugé nécessaire d'instaurer ce palier dans les écoles primaires desservant des communautés plus particulièrement touchées par la pauvreté ou d'autres problèmes socioéconomiques. Le projet de loi 23 est alors adopté, dont l'article 461.1 stipulant que:

Le ministre peut permettre l'organisation, par les commissions scolaires, de services éducatifs de l'éducation préscolaire destinés à des élèves vivant en milieu défavorisé et ayant atteint l'âge de quatre ans dans les 12 mois précédant la date déterminée. (Assemblée nationale, 2013)

Ainsi peut-on constater que le projet de François Legault n'est pas nouveau, mais plutôt qu'il consiste à étendre à toutes les écoles de la province un service qui, pour l'instant, n'était limité qu'à une poignée d'entre elles et dont l'objectif était circonscrit: fournir des institutions favorables au développement des enfants dans le cadre d'une lutte contre les inégalités dans le milieu préscolaire.

Les garderies

La comparaison des maternelles 4 ans et des garderies peut contribuer à mieux comprendre leur rôle, leur incidence et leur utilité, mais aussi à saisir les raisons qui motivent certains à les universaliser. La garderie est en effet un des lieux de vie principaux des enfants qui ne fréquentent pas la maternelle. La situation d'un enfant de quatre ans peut toutefois être très variable selon les occupations de ses parents.

Les garderies sont soumises à la *Loi sur les services de garde éducatifs à l'enfance (Lois et règlements du Québec, chapitre S-4.1.1)*. Elles sont également tenues de suivre le programme *Accueillir la petite enfance* qui a été instauré pendant la réforme de 1997 dans le but d'assurer un minimum de qualité et de cohérence dans l'ensemble des services de garde de la province. L'encadrement n'est pas le même que dans une école, mais les garderies font tout de même partie d'une structure définie par le gouvernement, et cela vaut également pour les garderies privées en milieu familial. La garde des enfants est encadrée par la loi afin d'éviter toutes

pratiques jugées contraires à l'intérêt de l'enfant et des parents. Aussi, la garderie ne constitue pas un endroit ne servant qu'à «garder» les enfants pendant que leurs parents travaillent: le développement de l'enfant fait partie des responsabilités des services de garde. De la même façon que l'école préscolaire, ceux-ci ont une mission bien définie:

Les [services de garde éducatifs à l'enfance] du Québec ont une triple mission:

- Assurer le bien-être, la santé et la sécurité des jeunes enfants qu'ils accueillent;
- Offrir un milieu de vie propre à accompagner les jeunes enfants dans leur développement global;
- Contribuer à prévenir l'apparition de difficultés liées au développement global des jeunes enfants et favoriser leur inclusion sociale. (Ministère de la Famille et des Aînés, 2007, p.2)

Au sein du réseau des garderies, il faut distinguer les centres de la petite enfance (CPE). On les nommait originellement les «garderies à 5 \$», car c'était là le coût journalier pour accéder au service. Ils ont été créés aussi durant la réforme de 1997 par le gouvernement Bouchard. Ce sont des garderies à but non lucratif subventionnées par l'État qui offrent un service de garde à un prix très abordable et qui suivent toutes un même programme éducatif, en plus d'avoir «des obligations à respecter, notamment en matière de santé, de sécurité, de bien-être et de développement des enfants. [Les CPE sont] également soumis au respect de normes sur la qualité de ses services» (Ministère de la Famille, 2012).

Cette nouvelle politique familiale avait été influencée par un autre rapport important dans l'histoire de l'éducation, celui de Camil Bouchard. En 1991, dans son rapport *Un Québec fou de ses enfants*, mandaté par le ministère de la Santé et des Services sociaux, le chercheur et professeur Camil Bouchard avait émis plusieurs recommandations que pourrait suivre le gouvernement pour résoudre les problèmes auxquels font face les jeunes. Pointant la pauvreté comme l'une des causes principales de la situation, il suggéra, entre autres, d'implanter un réseau public de garderies. L'idée a été mise en pratique six ans plus tard durant la réforme. Textuellement, le groupe de recherche recommandait:

[...] d'offrir aux enfants de 2 à 4 ans des lieux et des programmes favorisant leur développement cognitif, affectif et social et les préparant à leur intégration sociale. (Bouchard, 1991, p. 95)

Y a-t-il eu un effet mesurable de la régularisation des garderies en milieu familial et de l'implantation du réseau de CPE? Les États généraux de 1995 avaient dénoncé l'état déplorable des services offerts à la petite enfance à l'époque. Or, d'après les observateurs du milieu, la réforme a porté ses fruits, car la situation s'est rapidement renversée. Benoît Lévesque, un chercheur du Centre de recherche sur les innovations sociales (CRISES), a étudié la question. Le CRISES est une organisation composée d'une soixantaine de chercheurs issus de plusieurs universités et de disciplines variées, et dont le mandat est d'analyser l'effet de toute innovation ou transformation sociale sur la société. À propos de l'institutionnalisation des services de garde, le chercheur déclare:

[...] la situation du Québec dans le domaine de la garde de la petite enfance est passée de la plus déplorable au Canada (ce qui était le cas au départ) à celle de la plus enviable (ce qui fait du Québec une sorte de modèle en Amérique du Nord). (Lévesque, 2011, p. 39)

Bien que le rapport Parent ait recommandé d'étendre éventuellement la maternelle aux enfants de 4 ans sur l'ensemble de la province, la situation présente n'est donc plus la même qu'à l'époque. Les enfants de quatre ans ne sont plus complètement laissés à eux-mêmes ou à la charge de leurs parents. On constate des environnements structurés, encadrés par la loi, qui leur offrent un cadre pour s'épanouir. La réforme de 1997 a clairement établi que les maternelles 4 ans et les CPE sont de compétences distinctes, les maternelles étant en place pour «les enfants de quatre ans qui ont des besoins particuliers, notamment les enfants handicapés ou issus de milieux défavorisés» (Ministère de l'Éducation, 1997, p. 5), alors que les centres de la petite enfance offrent un service plus général.

Ce que dit la nouvelle loi

C'est dans ce contexte qu'est née la promesse du parti de François Legault d'instaurer une maternelle 4 ans à temps plein qui serait accessible pour tous les enfants de la province, indépendamment des revenus de leurs parents. Le projet de loi a été déposé le 14 février 2019 à l'Assemblée nationale par le ministre Jean-François Roberge, responsable de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. Les modifications apportées à la loi sur

l'instruction publique elle-même sont minimales, remplaçant quelques occurrences de «5 ans» par «4 ans». La conséquence est que les établissements scolaires, qui jusque-là avaient le choix d'offrir ou non le service de maternelle un an plus tôt, seront désormais contraints de l'offrir à quiconque le demande. Le ministre précise:

[...] tout enfant ayant atteint l'âge de quatre ans aura droit au service de l'éducation préscolaire, rendant ainsi obligatoire l'offre de ce service par l'ensemble des commissions scolaires selon le cadre général prévu par la *Loi sur l'instruction publique*. (Roberge, 2019, p. 2)

Le programme de la maternelle 4 ans était surtout conçu et pensé pour les enfants de milieux défavorisés. L'esprit de la nouvelle législation a pour but, entre autres, de ne plus considérer le fait d'être dans une situation socioéconomique défavorable comme étant un préalable à l'accès à la maternelle 4 ans. Toutes les écoles, quels que soient la municipalité ou le quartier, devront à terme offrir le service, sans que la situation de ses résidents soit prise en compte:

[...] le projet de loi habilite le ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur à prévoir à compter de l'année scolaire 2020-2021 l'organisation, par les commissions scolaires, de services éducatifs de l'éducation préscolaire destinés à des élèves ayant atteint l'âge de quatre ans, et ce, sans égard au milieu économique où ils vivent. (*Ibid.*)

Il ne deviendra pas obligatoire pour les parents d'inscrire leur enfant à ce niveau préscolaire – la maternelle 5 ans n'est d'ailleurs pas non plus un niveau obligatoire – mais il sera obligatoire pour le système d'éducation d'offrir ce niveau à tous les enfants de la province.

Les arguments en faveur de la maternelle 4 ans

L'un des arguments centraux évoqués par le gouvernement Legault en faveur de l'institution de la maternelle 4 ans demeure l'utilité et la nécessité de dépister plus tôt les problèmes d'apprentissage des enfants. Pour le gouvernement, le système actuel fait en sorte que les troubles d'apprentissage sont détectés trop tard, ce qui limiterait la capacité de l'école à aider l'enfant. L'ajout d'une maternelle destinée aux enfants de 4 ans permettrait de dépister ce genre de difficultés un an plus tôt, et donc d'intervenir à temps. Par ailleurs, cet argument repose sur l'idée selon

laquelle le cadre de l'école est le plus favorable pour proposer des services particuliers à un enfant qui en aurait besoin (par exemple l'aide d'un orthopédagogue):

[...] on parle de 27 % des enfants qui ont des difficultés d'apprentissage [...] on va maintenant dépister tous les enfants avant l'âge de quatre ans. On va commencer à leur donner des services à l'âge de quatre ans. (Assemblée nationale, 2019a)

Selon le premier ministre, les maternelles offrent clairement une qualité supérieure d'enseignement et un meilleur soutien aux élèves en difficulté, car les enseignantes s'appuieraient sur une scolarité plus longue et l'établissement disposerait de spécialistes pour apporter l'aide nécessaire aux enfants dans le besoin. Les CPE ou les garderies non subventionnées ne disposant pas des mêmes ressources, la qualité du service reçu y est présumée inférieure. François Legault nous dit:

Vous avez le choix entre une garderie avec deux tiers d'employés qui sont des techniciens de garde ou une maternelle 4 ans, des enseignants avec toute l'équipe de spécialistes de l'école primaire. (*Ibid.*)

Le premier ministre soutient également que les services offerts en CPE sont lacunaires: trop d'enfants seraient sur des listes d'attente, ce qui obligerait leurs parents à les inscrire au privé. Comme l'offre privée varie d'un quartier à l'autre et en fonction des moyens des parents, la conséquence serait un service de garde inégal, de meilleure qualité pour les enfants de milieux aisés par rapport à celui des milieux défavorisés. Implanter les maternelles 4 ans servirait, dans cette perspective, à alléger le fardeau des CPE et du secteur privé, permettant à tous les parents d'accéder à un service pour leurs enfants.

Le premier ministre n'est bien entendu pas le seul à militer en faveur de son projet de loi. Nous retrouvons en effet parmi les spécialistes en psychoéducation des chercheurs en faveur de l'implantation universelle de la maternelle 4 ans. Ainsi, dans une chronique proposée au *Devoir* en février 2019, Pierre Potvin, professeur en psychoéducation retraité de l'UQTR, soutient que le réseau des CPE et celui des maternelles sont distincts dans leur mission et dans leur philosophie, mais qu'ils sont complémentaires (Potvin, 2019). Il n'y a d'après lui aucune raison que le réseau des maternelles 4 ans soit uniquement accessible aux personnes les

plus défavorisées, puisque la lutte contre les difficultés scolaires concerne bien toutes les classes sociales. Pierre Potvin estime qu'une telle complémentarité est soumise à condition. Afin que les deux réseaux cohabitent convenablement, il faudrait que l'implantation universelle des maternelles 4 ans se fasse notamment dans le cadre d'une collaboration étroite entre tous les acteurs des deux réseaux.

En un sens, la position de M. Potvin s'aligne sur celle de l'Ordre des psychologues du Québec, qui, dans le mémoire qu'il a déposé en 2019 à la Commission de l'éducation et de la culture dans le cadre des consultations préliminaires pour la modification du projet de loi n° 5, s'est dit favorable à l'implantation des maternelles 4 ans, tout en soulignant qu'il «croit également qu'un service de garde offrant l'encadrement nécessaire au développement des enfants répondrait aussi aux objectifs visés» (Ordre des psychologues du Québec, 2019). Pour l'Ordre des psychologues du Québec, l'important est peut-être moins le contenant que le contenu, c'est-à-dire une offre de service permettant le plein développement cognitif et affectif des enfants.

Ce qu'en disent ses détracteurs

L'adoption du projet de maternelle 4 ans ne fait pas l'unanimité. Plusieurs voix s'élèvent contre le déploiement à grande échelle des maternelles 4 ans. Qui sont ceux s'opposant au projet? Et pour quelles raisons?

Les adversaires politiques du premier ministre ne le soutiennent pas dans cette démarche. L'éducation, pourtant, est historiquement une priorité pour tous les partis. Toutefois, ce projet spécifique ne semble pas rassembleur. On reproche notamment au premier ministre de se lancer dans quelque chose d'extrêmement coûteux, voire d'irréaliste, qui aura des conséquences néfastes sur le réseau des CPE en les amputant d'une part de leur clientèle pour la diriger vers des écoles déjà surchargées. On l'accuse également de ne pas tenir compte de l'avis des experts sur le sujet et d'agir démagogiquement. Les principales objections des autres partis sont clairement résumées dans cette réplique lancée au premier ministre par la députée libérale Marwah Rizqy, élue dans Saint-Laurent:

[...] sans égard aux experts, sans égard aux besoins réels et urgents, sans égard aux besoins des parents, sans égard aux besoins des élèves, sans égard à l'épuisement de nos enseignants, sans égard à la pénurie de main-d'œuvre chez nos enseignants, sans égard à la pénurie des remplaçants, des suppléants pour nos enseignants, sans égard au manque de financement, sans égard non plus au manque de directeurs, sans égard non plus au fait que nulle part on a de l'espace. (Assemblée nationale, 2019a)

La députée péquiste de Joliette, Véronique Hivon, a quant à elle lancé une pétition réclamant l'abandon du projet de déploiement universel des maternelles 4 ans. L'objectif était d'atteindre les 25 000 signatures: elle en aura récolté près de 32 000 (Assemblée nationale, 2019c).

Les gens du milieu de la petite enfance ne sont pas non plus enchantés par le projet. Le Conseil québécois des services éducatifs à la petite enfance (CQSEPE) et la Fédération des intervenantes en petite enfance du Québec (FIPEQ-CSQ) se sont ouvertement prononcés contre le déploiement des maternelles 4 ans à temps plein pour tous. La présidente de la FIPEQ, Valérie Grenon, déclara:

Absence de vision, absence de consultations et absence de cohérence. [...] Près de 30 ans après *Un Québec fou de ses enfants*, François Legault se fout de nos enfants. (FIPEQ, 2019)

Même son de cloche du côté de l'Association québécoise des centres de la petite enfance (AQCPE) qui, le jour même du dépôt du projet de loi sur les maternelles 4 ans, publia un communiqué dans lequel elle:

exige la tenue de consultations publiques au sujet du projet de loi n° 5, déposé ce matin par le ministre de l'Éducation. À cet effet, elle en appelle du souhait plusieurs fois exprimé par le gouvernement de se montrer à l'écoute de la population. (AQCPE, 2019)

De manière très conséquente, l'AQCPE a ainsi exposé ses recommandations contre la transformation du projet de loi n° 5 tel que proposé par le gouvernement Legault lors des consultations particulières et auditions publiques ayant eu lieu entre le 27 mai et le 4 juin 2019. Ainsi, lors de la séance du 4 juin, Hélène Gosselin, présidente de l'AQCPE, et Geneviève Bélisle, directrice générale du même organisme, ont soutenu qu'il convenait de développer le réseau des CPE actuel, tout en conservant la mission des maternelles 4 ans pour laquelle elles ont été conçues jusqu'à

maintenant, à savoir comme service spécialisé pour les enfants ayant des besoins spécifiques dans certains milieux défavorisés:

Selon nous – donc, nos recommandations –, il faudrait: premièrement, poursuivre, tant que la politique nationale ne sera pas en vigueur, le développement de maternelles 4 ans en milieux défavorisés, tel que le prévoit la loi actuellement; deuxièmement, poursuivre le développement de places en CPE et activer le plan de promotion en milieu familial; mettre à jour les cartes régionales sur l'offre de services éducatifs pour bien connaître les besoins et les places manquantes sur le territoire; aller à la rencontre des parents pour connaître leurs besoins et leurs attentes – je vous rappelle qu'en 2009 l'Institut de la statistique du Québec avait comme mandat d'évaluer les besoins et les attentes des familles sur le territoire et que ça nous permettait de faire le développement des places en CPE et en milieu familial sur la base de leurs besoins; cinquièmement, convoquer l'ensemble des acteurs de la petite enfance, nos scientifiques, nos réseaux, nos élus, pour élaborer la politique nationale; déterminer l'approche éducative souhaitée en s'appuyant sur les données probantes. (Assemblée nationale du Québec, 2019b)

En plus des opposants politiques, les experts de la question semblent également désapprouver le projet de François Legault. Christa Japel, titulaire d'un doctorat en psychologie et professeure associée au département d'éducation et formation spécialisées de l'Université du Québec à Montréal, est une chercheuse spécialiste de la maternelle et des services de garde au Québec. Elle faisait partie de l'équipe de chercheurs qui a parrainé le projet pilote de maternelle 4 ans à temps plein à l'école de Saint-Henri. Bien qu'ayant elle-même contribué à la création des maternelles 4 ans à temps plein, elle n'approuve pas le déploiement de celles-ci à l'échelle de la province. Elle dit de cette mesure qu'elle n'est «pas réaliste, pas nécessaire» (Christa Japel, entretien privé).

Sylvana Côté, titulaire d'un doctorat en psychologie de l'Université de Montréal et professeure titulaire au département de médecine sociale et préventive de l'Université de Montréal, partage son point de vue. Elle fait partie d'un groupe de recherche sur l'inadaptation psychosociale chez l'enfant et du Centre de recherche du CHU Sainte-Justine. Elle aussi ne semble pas trouver que le projet soit une bonne idée et n'a aucun doute que cet avis soit partagé par la communauté des experts de la question: «Aucun chercheur ne trouve que c'est une bonne chose» (Sylvana Côté, entretien privé).

Bref, c'est un projet qui est bien loin de faire l'unanimité, tant chez les gens du milieu que chez les experts du sujet.

Bibliographie

- ASSEMBLÉE NATIONALE DU QUÉBEC. (2013). *Projet de loi no 23: Loi modifiant la Loi sur l'instruction publique concernant certains services éducatifs aux élèves vivant en milieu défavorisé et âgés de 4 ans*. Présenté le 14 mars 2013.
- ASSEMBLÉE NATIONALE DU QUÉBEC. (2018). *Journal des débats de l'Assemblée nationale*. 42^e législature, 1^{re} session, le vendredi 30 novembre 2018 – vol. 45, n° 4.
- ASSEMBLÉE NATIONALE DU QUÉBEC. (2019a). *Journal des débats de l'Assemblée nationale*. 42^e législature, 1^{re} session, le jeudi 14 février 2019 – vol. 45, n° 14.
- ASSEMBLÉE NATIONALE DU QUÉBEC. (2019b). *Journal des débats de la Commission de la culture et de l'éducation*. 42^e législature, 1^{re} session, le mardi 4 juin 2019 – vol. 45, no 14.
- ASSEMBLÉE NATIONALE DU QUÉBEC. (2019c). *Pétition: Opposition au projet de déploiement universel des maternelles 4 ans et valorisation des services éducatifs à la petite enfance*. 12 mars 2019, "[site web](#)".
- ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DES CPE. (2019). *Projet de loi n° 5 sur les maternelles 4 ans: servir une idée ou servir les enfants?*. Montréal, le 14 février 2019. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".
- BOUCHARD, C. et al. (1991). *Un Québec fou de ses enfants: Rapport du groupe de travail pour les jeunes*. Québec, Ministère de la Santé et des Services sociaux, Gouvernement du Québec, 1991.
- COMMISSION DES ÉTATS GÉNÉRAUX SUR L'ÉDUCATION. (1996). *États généraux sur l'éducation: Exposé de la situation*. Québec, Gouvernement du Québec.
- MINISTÈRE DE LA FAMILLE. (2012). *Centres de la petite enfance*. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".
- FIPEQ.ORG. (2019, mars) *Le choix de Legault: les maternelles 4 ans*. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".
- LECLERC, R. (1989) *Histoire de l'éducation au Québec: des origines à nos jours*. Sillery. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".
- Loi sur les services de garde éducatifs à l'enfance*. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".
- LÉVESQUE, B. (2011). *L'institutionnalisation des services québécois de garde à la petite enfance à partir de l'économie sociale: un processus qui s'échelonne sur plusieurs décennies*. Montréal, Centre de recherche sur les innovations sociales.
- MINISTÈRE DE LA FAMILLE ET DES AÎNÉS. (2007). *Accueillir la petite enfance*. Québec, Gouvernement du Québec.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. (1997). *Prendre le virage du succès: plan d'action ministériel pour la réforme de l'éducation*. Québec, Gouvernement du Québec. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. (2017). *Programme de formation de l'école québécoise: Éducation préscolaire: Éducation préscolaire 4 ans*. Québec, Gouvernement du Québec.
- ORDRE DES PSYCHOLOGUES DU QUÉBEC. (2019). *Mémoire de l'ordre des psychologues du Québec*. Déposé à la Commission de la culture et de l'éducation.
- PARENT, A.-M. (1964). *Rapport Parent: Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec*, tome 2. Québec, Gouvernement du Québec.
- POIRIER, D. (2012). Une maternelle quatre ans à temps plein à l'école primaire Saint-Zotique, à Montréal: un projet pilote qui a des ailes. *Vie pédagogique*, 160.
- POTVIN, P. (2019, 21 février). L'implantation de maternelles 4 ans: une bonne stratégie. *Le Devoir*. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".
- ROBERGE, J.-F. (2019). *Projet de loi n°5: Loi modifiant la Loi sur l'instruction publique et d'autres dispositions à l'égard des services de l'éducation préscolaire destinés aux élèves âgés de 4 ans*. Assemblée nationale du Québec.

CHAPITRE 2

Les besoins en matière de développement psychosocial et d'apprentissage de l'enfant de 4 ans

Ce qu'en dit la science

Pour savoir si la maternelle 4 ans est une bonne idée pour la société, il faut au préalable avoir une connaissance des besoins des enfants de cet âge. C'est sur la base d'une telle connaissance qu'il sera, par la suite, possible de déterminer si le projet de François Legault pourrait avoir des retombées positives sur les intérêts des enfants. De quoi les enfants de quatre ans ont-ils besoin pour favoriser leur développement psychosocial et cognitif?

Un lien de confiance dans un environnement accueillant: préambule au développement social et aux apprentissages futurs

Selon Sylvana Côté, du CHU Sainte-Justine, pour qu'un enfant de quatre ans soit heureux et que son développement se fasse de façon optimale, il doit avoir dans son entourage un ou plusieurs adultes en qui il pourra avoir confiance. C'est en établissant une relation saine, sûre et solide, avec son entourage, et en interagissant fréquemment avec lui, qu'il pourra se développer positivement: «L'enfant a besoin d'un lien solide avec un adulte en qui il a confiance» (Sylvana Côté, entretien privé).

Il a donc besoin d'adultes bienveillants, qui ont à cœur ses intérêts et qui prendront soin de lui. Un article du National Scientific Council on the Developing Child va dans le même sens, disant qu'il est primordial que l'enfant puisse développer des relations stables avec des adultes qui se soucient de lui. Cela contribuera au développement de ses compétences

sociales, psychologiques et émotionnelles. De même, si l'enfant développe des relations positives avec ses pairs et avec son éducatrice, cela aura une incidence sur son intérêt ultérieur pour l'école, qui se traduira notamment par une meilleure performance scolaire. Il apprend de cette façon à se trouver dans un environnement social autre que sa famille, à développer des relations saines avec les autres et à s'ouvrir au monde:

En d'autres termes, établir des relations positives avec des adultes et d'autres enfants lui donne les bases de compétences qu'il utilisera toute sa vie. (National Scientific Council on the Developing Child, 2004, p. 1^[1])

L'Ordre des psychologues du Québec abonde dans le même sens. Dans sa *Politique de la réussite éducative*, on suggère, à propos des jeunes enfants:

Ils doivent être entourés d'adultes bienveillants qui les encadrent, les protègent et les stimulent [...] (Ordre des psychologues du Québec, 2017, p. 8)

Dans le mémoire qu'il a soumis lors des consultations de la Commission de la culture et de l'éducation entourant la modification du projet de loi n° 5, l'Ordre des psychologues du Québec a également souligné l'importance d'une telle bienveillance éducative pour le développement cognitif et émotionnel de l'enfant:

[...] le contexte dans lequel évoluent les tout-petits doit promouvoir la stabilité affective et relationnelle, c'est-à-dire une continuité chez les adultes qui interagissent avec les enfants, ainsi qu'une continuité des consignes, règles et interventions d'un intervenant à l'autre. Les jeunes enfants doivent être entourés non seulement d'adultes bienveillants qui les encadrent, les protègent et les stimulent, mais aussi d'adultes qui sont à leur écoute et qui leur laissent l'espace nécessaire à leur évolution, sans pour autant les livrer à eux-mêmes. (Ordre des psychologues du Québec, 2019, p. 8)

Ainsi, le sentiment de protection, de sécurité affective est primordial pour l'enfant. Ce n'est que dans un tel contexte qu'il sera en mesure d'apprendre, mais aussi d'écouter les consignes qu'on lui donne. Mais de quel genre d'apprentissage parle-t-on ici? Qu'est-ce que les enfants de quatre ans sont en mesure d'apprendre? Que devrait-on leur enseigner?

Apprendre d'abord les comportements, avant les connaissances et les compétences

Selon Christa Japel, chercheuse spécialiste de la maternelle et des services de garde au Québec, il ne faut pas essayer de transmettre aux enfants de quatre ans des connaissances didactiques. Apprendre la grammaire, les mathématiques ou la géographie devrait être réservé au primaire. Le préscolaire ne comporte pas de matière de ce genre. Il sert avant tout à préparer l'enfant à ce qui va suivre. Ainsi le préscolaire doit lui permettre de s'adapter à l'environnement scolaire, mais aussi d'acquérir les compétences de base pour être capable de fonctionner dans une école:

On doit surtout viser à apprendre les comportements qui prédisposent à l'apprentissage, le fonctionnement exécutif. (Japel, 2019)

Les fonctions exécutives sont souvent citées par les experts comme un des piliers à développer au préscolaire pour assurer l'efficacité de la scolarité ultérieure de l'enfant. Il s'agit d'un ensemble de facultés différentes, ayant elles-mêmes un effet sur notre capacité à apprendre. Cela inclut le fait de pouvoir manipuler mentalement de l'information, de pouvoir résoudre des problèmes ou encore d'être créatif. L'enfant doit aussi apprendre à développer ses habiletés sociales et linguistiques, et apprendre à s'autoréguler sur les plans de l'émotion et de l'apprentissage (Melhuish, 2012). Ainsi, avant d'apprendre, l'enfant doit apprendre à apprendre. Il s'agit pour l'enfant d'apprendre à se tenir dans une salle de classe, à s'asseoir en silence pour écouter une consigne, à comprendre ce qu'on attend de lui et à focaliser son attention sur une tâche, à ne pas se laisser submerger par ses émotions, à savoir se contrôler et, enfin, à être capable de minimalement gérer son temps.

L'enfant peut toutefois être mis «en contact» avec un contenu plus académique, mais il ne doit pas être forcé à l'apprendre. Selon Sylvana Côté, du CHU Sainte-Justine, les enfants qui savent déjà l'alphabet et les chiffres ou qui, du moins, sont conscients de leur existence, ont une longueur d'avance par rapport à ceux pour qui ils sont inconnus. Sans nécessairement leur apprendre à lire ou à résoudre des opérations

mathématiques, le simple fait de leur permettre de se familiariser avec les chiffres et les lettres, d'avoir une connaissance minimale de ces symboles, facilitera énormément leur apprentissage de la lecture une fois qu'ils seront au primaire. Il en va de même pour les noms de couleurs, les volumes (plus petit, plus grand) et les indicateurs de position spatiale (en dessous, au-dessus, etc.). Tout cela peut s'apprendre de manière ludique et au rythme de l'enfant:

Il a besoin de jouer, et les jeux ont besoin d'être stimulants. Donc, il est exposé aux concepts de base en littératie et numératie. (Sylvana Côté, entretien privé)

Aussi, les spécialistes nomment «*school readiness*», que l'on pourrait traduire par «l'état de préparation à l'entrée à l'école», la mesure des facultés cognitives, sociales et autorégulatrices d'un enfant. Sans un développement suffisant de ces facultés, les enfants ne sont pas prêts à entrer à l'école, ou risquent de vivre de grandes difficultés d'apprentissage. Ces facultés sont donc à la fois un indicateur et une cause du succès scolaire ultérieur de l'enfant. Dans une synthèse des recherches sur le sujet, réalisée par Tremblay *et al.* en 2017, on explique:

Les recherches sur la *school readiness* ont focalisé sur des indications survenant très tôt qui sont reliées de près au succès scolaire de l'enfant. Ainsi, des signes précoces d'habiletés cognitives et de maturité, d'aptitudes sociales liées à l'apprentissage ou au travail, et des aptitudes à se contrôler ont été identifiés comme des facteurs contribuant et définissant la «*school readiness*» (Tremblay *et al.*, 2017)

Le principal outil de mesure qui sera utilisé pour établir l'état de préparation à l'entrée à l'école (*school readiness*) d'un enfant est l'IMDPE, l'Instrument de mesure du développement de la petite enfance. Mis au point par des chercheurs de l'Université McMaster, en Ontario, il analyse plus spécifiquement cinq axes du développement de l'enfant, soit (1) la santé physique et le bien-être, (2) les compétences sociales, (3) la maturité affective, (4) le développement cognitif et langagier et (5) les habiletés de communication et les connaissances générales (Janus *et al.*, 2007).

De quelle manière devrait se faire un apprentissage à cet âge, selon les experts?

Si le contenu des apprentissages fait consensus parmi les experts, la manière dont cet apprentissage devrait être fait continue de faire débat. À très grands traits, la pomme de discorde parmi les spécialistes à ce sujet est le degré de contrainte jugé nécessaire au bon développement de l'enfant: les enfants devraient-ils s'asseoir en silence pour écouter les consignes, puis faire tous en même temps une activité spécifique, commune et planifiée, ou doivent-ils, à l'inverse, être laissés libres de faire ce qu'ils veulent? Cette deuxième option n'implique pas de n'avoir aucun encadrement. Il s'agit plutôt de fournir à l'enfant un environnement dans lequel il trouverait des jeux éducatifs, stimulants pour son développement, tout en lui laissant la liberté de choisir le contenu et le moment de ses activités. De la même façon, ceux qui prônent un horaire plus structuré ne pensent pas à quelque chose d'aussi rigoureux que l'école primaire. Ils considèrent simplement que c'est l'adulte qui doit initier le moment consacré à chaque activité, ainsi que son contenu.

La nature et le nombre d'activités de stimulation proposées dans les programmes préscolaires font l'objet d'un vif débat entre les chercheurs, les praticiens et les décideurs. Alors que les uns prônent le développement global des enfants, les autres préfèrent l'enseignement d'habiletés spécifiques. [...] en situation d'apprentissage structuré comme on le fait souvent à l'école. (Capuano *et al.*, 2014, p. 2)

Les deux méthodes sont compatibles avec plusieurs types de contenu. Ainsi, si l'on associe souvent l'apprentissage de concepts plus académiques – ou «préacadémiques», tels que la littératie et la numératie – avec un encadrement plus «scolaire», c'est-à-dire écouter une consigne pour exécuter une activité spécifique demandée par l'enseignante, il n'est pas impossible de se familiariser avec les bases des mathématiques dans un contexte moins structuré. On peut apprendre par le jeu. Christa Japel précise:

On peut apprendre les lettres d'une façon ludique et créative. [...] Les choses peuvent s'apprendre dans le quotidien avec une intention pédagogique. [...] Les intervenants doivent avoir les connaissances pour stimuler cela chez l'enfant et respecter le rythme individuel. (Christa Japel, entretien privé)

La distinction ne porte donc pas tant sur le contenu que sur celui qui initie l'activité: l'enfant ou l'adulte? Est-ce qu'on impose à l'apprenant

d'accomplir une tâche spécifique, ou a-t-il choisi lui-même ce qu'il préfère? Selon le National Scientific Council on the Developing Child, c'est une approche centrée sur des activités initiées par l'enfant plutôt qu'initiées par l'adulte que l'on devrait privilégier. C'est de cette façon que l'enfant apprend le plus efficacement, notamment lorsqu'il a l'impression de jouer et lorsqu'on ne lui impose pas de retenir de la matière:

En d'autres termes, les jeunes enfants apprennent mieux dans un mode interactif et relationnel, plutôt que dans un modèle éducatif qui focalise sur le par cœur. (National Scientific Council on the Developing Child, 2004, p. 5)

Dans sa *Politique de la réussite éducative*, l'Ordre des psychologues du Québec se prononce aussi en faveur d'une approche plus «libre» pour l'éducation des enfants de cet âge. On recommande de les laisser jouer plutôt que d'adopter une structure temporelle semblable à celle que l'on retrouve dans les niveaux ultérieurs. Cette façon de faire, l'approche ludique, autorise les enfants à mieux exprimer leurs besoins et à apprendre à leur rythme. Elle est nécessaire et positive pour leur évolution:

On aurait tort d'engager trop tôt les enfants d'âge préscolaire dans un curriculum résolument «scolaire». La petite enfance, c'est le jeu... on dit même que jouer c'est le travail des tout-petits. (Ordre des psychologues du Québec, 2017, p. 8)

Il y a toutefois un effet négatif à accorder trop de liberté à l'enfant. En effet, lorsque l'enfant entame une activité, il sera plus réceptif à son contenu pédagogique que si on le force à faire une activité, aussi ludique soit-elle. Toutefois, s'il est toujours l'initiateur de son activité, ses champs d'apprentissage seront limités à ses intérêts restreints. Il n'ira pas nécessairement de lui-même s'initier à une activité qui ne l'attire pas ou pour laquelle il ne se sent pas compétent. De plus, s'il n'a pas à écouter de consignes et à exécuter une tâche demandée par un adulte, il n'apprendra pas à s'autoréguler et à faire ce qu'on attend de lui. C'est pourquoi l'étude de Capuano *et al.* sur le sujet conclut en soulignant que la pratique éducative à cet âge est aussi une question d'équilibre:

À la lueur des études, on constate que [...] une approche équilibrée favorisant des activités initiées par l'enfant (jeu libre, jeu accompagné et jeu orienté) et par l'adulte (apprentissage ludique et entraînement) représente probablement l'avenue la plus valable. (Capuano *et al.*, 2014, p. 3)

Dans quel environnement les enfants de quatre ans ont-ils besoin de se retrouver pour apprendre?

En matière de développement de l'enfant et d'apprentissage, il importe de se questionner sur l'environnement où les enfants apprennent, et non seulement sur le contenu de leur éducation. Or, les infrastructures dans une école pour les «grands» ne sont pas les mêmes que dans un lieu physique ayant spécialement été conçu à l'intention des enfants de quatre ans. Mais y a-t-il des effets bénéfiques au fait de s'habituer plus tôt, dès quatre ans, à la grande école? La science, à cette question, répond qu'il n'existe pas de bénéfice à l'intégration précoce des enfants dans un milieu scolaire:

Je n'ai pas vu de bénéfice pour le développement social. [...] Un enfant de cet âge dans une grande école, je ne pense pas que c'est nécessairement un atout. (Christa Japel, entretien privé)

Christa Japel souligne également que de nombreux détails quant à l'aménagement de l'espace doivent être adaptés aux besoins des enfants. Par exemple, les toilettes doivent être rapidement accessibles. Notons aussi que les enfants ont besoin de se retrouver en petits groupes, notamment parce que l'adulte responsable ne peut consacrer autant de temps à chacun et développer un lien fort avec les enfants de son groupe si ceux-ci sont trop nombreux:

Plus il est petit, plus l'enfant a besoin que [son lien avec un adulte] soit un lien personnalisé, c'est pourquoi la question des ratios [nombre d'enfants par adulte] est importante. (Sylvana Côté, entretien privé)

Il peut aussi être intimidant pour un enfant d'être placé dans une classe trop grande, et il n'aura alors pas nécessairement l'occasion de bien développer ses aptitudes sociales avec ses pairs. Selon Michel Boivin, de la Chaire de recherche du Canada sur le développement social de l'enfant, l'intimidation peut commencer dès quatre ans:

Vers l'âge de quatre ans, une proportion importante d'enfants d'âge préscolaire vivent déjà des difficultés relationnelles avec leurs pairs, comme le rejet et le harcèlement, et ces expériences négatives pourraient avoir des répercussions sur leur adaptation et leur développement socioaffectif. (Boivin, 2005)

Lorsque ce genre de comportement problématique survient dans un petit groupe, il sera plus facile pour l'éducatrice de s'en rendre compte et d'intervenir adéquatement que si elle est en présence d'une classe trop nombreuse. Par ailleurs, imposer un groupe trop grand à une éducatrice risque malheureusement d'enlever à certains enfants une partie de l'attention dont ils auraient besoin, en particulier dans le cas où ils présenteraient des cas particuliers ou des retards de développement.

Quelques différences développementales entre les enfants de quatre ans et ceux de cinq ans

En ce qui a trait au développement physique, il existe aussi des différences entre des enfants de quatre et de cinq ans, ce qui a inévitablement une incidence sur leurs besoins. Christa Japel fait remarquer que les enfants, à quatre ans, n'ont pas tous atteint le même niveau en ce qui concerne leur cycle actif ou leur hygiène. Leurs besoins de base sont donc relativement différents, et l'éducatrice devra être capable de gérer des situations propres aux enfants plus jeunes. Ainsi, s'occuper d'enfants de quatre ans nécessite une expertise distincte de celle requise pour s'occuper d'enfants du primaire ou de la maternelle 5 ans: «Ils ont besoin de faire une sieste [...] certains ont encore des couches» (Christa Japel, entretien privé).

En ce qui a trait au développement psychologique, il y a aussi des différences notables entre les deux âges. Par exemple, dans une étude qui analyse la capacité d'un enfant à inférer la suite d'un récit lorsqu'on lui en fait la lecture, on remarque que si les enfants de quatre ans sont capables de comprendre les émotions des personnages d'une histoire, ils ont de la difficulté à anticiper la suite de l'histoire ou à formuler des réponses précises à des questions précises. Il est donc important, lorsque l'on pense à apprendre aux enfants à développer leurs fonctions exécutives ou leur capacité à s'autoréguler émotionnellement, d'avoir en tête que leur niveau de développement sera significativement différent de celui des enfants de cinq ans:

Premièrement, les enfants de quatre ans réussissent à répondre à des questions sur la réaction émotionnelle des personnages d'un récit, mais pas aux deux autres types de questions visant la

compréhension inférentielle: les questions d'information et les questions de résolution de problème. (Desmarais *et al.*, 2012, p. 571-572)

Mais ne seraient-ils pas mieux avec leurs parents?

Certaines personnes croient que les parents d'un enfant sont les meilleures personnes pour prendre soin de lui à cet âge. Ainsi, il serait préférable de ne pas inscrire les enfants dans des centres ou des garderies et de les laisser dans un environnement familial. La recherche n'appuie pas cette position. Pour mûrir, l'enfant doit être en contact avec d'autres adultes que ses parents. Cela est tout à fait sain et fait partie des étapes nécessaires à son bon développement:

Contrairement à certaines préoccupations populaires, la science indique que les jeunes enfants peuvent grandement bénéficier d'être en relation avec plusieurs adultes prenant soin d'eux (à l'intérieur comme à l'extérieur de la famille), tandis que leur attachement à leurs parents demeure primordial et central. (National Scientific Council on the Developing Child, 2004, p. 3)

Pour que l'enfant puisse continuer à se développer et acquérir les compétences sociales et hygiéniques requises, il faut qu'il soit dans un environnement socialement riche. Il doit pouvoir interagir avec d'autres enfants, pour se former à vivre au sein d'une société: «Il a besoin d'être avec d'autres enfants, mais dans un environnement supervisé et sécuritaire» (Sylvana Côté, entretien privé).

Il est donc bénéfique pour l'enfant de sortir de son environnement familial et d'être rapidement exposé à d'autres adultes et à d'autres enfants de son âge. Cela est d'autant plus vrai dans les milieux défavorisés. Quand un enfant grandit dans un foyer peu propice à son développement ou, simplement, quand il n'y a pas chez lui de jeux d'éveil, d'imagiers ou d'autres objets stimulants pour son développement, il lui serait utile de passer ses journées dans un endroit plus enrichissant. Un environnement familial peu stimulant aura des répercussions à long terme sur le développement de l'enfant. À l'inverse, ces conséquences néfastes peuvent être partiellement atténuées si l'on expose le jeune enfant à un autre environnement où il se sent soutenu et plus en sécurité:

Si l'enfant doit surmonter sans l'aide d'un adulte des expériences défavorables intenses, fréquentes ou prolongées, telles que l'extrême pauvreté ou les mauvais traitements répétés, le stress devient toxique et perturbe le développement des circuits du cerveau. (Shonkoff, 2010)

Si les cas directs de maltraitance ou d'extrême pauvreté sont des situations davantage sous la juridiction des services sociaux ou de l'aide sociale, le préscolaire a tout de même son rôle à jouer dans ces cas. Avoir accès à un environnement préscolaire de qualité pourra faire la différence pour un enfant dans une telle situation. Néanmoins, sans avoir à mentionner des cas extrêmes, on peut tout simplement penser que des parents trop occupés par le travail n'auront pas assez de temps à consacrer au développement de leur enfant. Sans le temps ni l'énergie de s'occuper de son enfant, ou de sortir l'amener jouer au parc pour voir d'autres enfants, celui-ci en pâtira. D'autres circonstances peuvent aussi faire en sorte que le parent ne soit pas le plus qualifié des éducateurs, car l'enfant lui-même peut présenter un profil atypique nécessitant des compétences spéciales.

Les parents qui ont eu une enfance difficile ou qui ont un nourrisson qui a des besoins spéciaux doivent bénéficier d'aide dans quatre domaines clés: 1) comprendre le développement de l'enfant à tous les niveaux; 2) apprendre à réagir avec sensibilité envers leur enfant; 3) trouver du plaisir et suffisamment de temps pour avoir des interactions sensibles et réconfortantes avec l'enfant dans des situations relatives à l'attachement ainsi qu'à l'exploration. Durant les années subséquentes, recevoir de l'aide dans plusieurs domaines devient important tel [*sic*] que 4) trouver pour l'enfant des mentors et des éducateurs qui s'investissent et qui sont bien informés de même que suivre de près le groupe d'amis de l'enfant. Ceci est particulièrement important lorsque la propre éducation ou acculturation des parents contient trop de lacunes. (Grossmann et Grossmann, 2009)

Les parents, aussi bien intentionnés puissent-ils être, ont parfois besoin d'aide. Ainsi, l'environnement d'un établissement préscolaire, avec du personnel qualifié, expert de la petite enfance, est, selon les écrits scientifiques, préférable au seul et unique environnement familial.

Également, si le parent s'avère souffrir lui-même d'un trouble psychologique, par exemple s'il a des tendances dépressives, cela aura forcément des conséquences sur le développement de l'enfant. Or, il est démontré qu'inscrire son enfant dans un service préscolaire de qualité, l'exposant donc à d'autres modèles d'adultes, atténuera significativement

l'effet négatif généralement associé à un parent dépressif (Herba *et al.*, 2013).

Conséquemment, devant les nombreuses inégalités parentales, on peut suggérer que l'enfant bénéficie fortement du fait de se retrouver dans un lieu pensé et conçu pour lui. Et, même si l'on a les meilleurs parents du monde, ils ne peuvent rivaliser avec une garderie ou une prématernelle de qualité: «Même les meilleures familles au Québec ne peuvent pas recréer un environnement aussi stimulant qu'un CPE!» (Sylvana Côté, entretien privé)

On peut donc conclure que les besoins des enfants de quatre ans en termes psychosociaux et éducatifs peuvent trouver plusieurs réponses dans un service à la petite enfance approprié. À quatre ans, il est à l'âge où il commence à avoir besoin de s'ouvrir au monde et de ne plus demeurer confiné au cocon familial. S'il reste encore vulnérable et s'il n'est pas encore prêt à recevoir un apprentissage académique, il peut tout de même bénéficier d'un environnement propice à la stimulation de ses sens et à son éveil à l'éducation.

[1] Nous citons les extraits des articles rédigés en anglais dans notre traduction.

Bibliographie

- BOIVIN, M. (2005). Origines des difficultés dans les relations entre pairs pendant la petite enfance et impacts sur l'adaptation psychosociale et le développement des enfants. Dans: Tremblay, R. E., Boivin, M. et Peters, R. (dir.), *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* [en ligne]. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".
- CAPUANO, F., BIGRAS, M. et JAPEL, C. (2014). La maternelle 4 ans: une mesure pour favoriser la réussite scolaire et sociale des enfants de milieux défavorisés. Dans: Tremblay, R. E., Boivin, M. et Peters, R. (dir.), *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* [en ligne]. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".
- DESMARAIS, C., ARCHAMBAULT, M.-C., FILIATRAULT-VEILLEUX, P., et TARTE, G. (2012). La compréhension d'inférences: comparaison des habiletés d'enfants de quatre et de cinq ans en lecture partagée. *Revue des sciences de l'éducation*, 38(3), 555–578.
- GROSSMANN, K. et GROSSMANN, K. E. (2009). L'impact de l'attachement du jeune enfant à la mère et au père sur le développement psychosocial des enfants jusqu'au début de l'âge adulte. Dans Tremblay, R. E., Boivin, M. et Peters, R. (dir.), *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* [en ligne]. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".
- HERBA, C. M., TREMBLAY, R. E., BOIVIN, M., LIU, X., MONGEAU, C., SÉGUIN, J. R. et CÔTÉ, S. M. (2013). Maternal Depressive Symptoms and Children's Emotional

Problems: Can Early Child are Help Children of Depressed Mothers?. *JAMA Psychiatry*, 70(8), 830-838. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".

JANUS, M. et al. (2007). *The Early Development Instrument: A Population-Based Measure for Communities. A Handbook on Development, Properties, and Use*, [en ligne], Hamilton, Offord Centre for Child Studies, McMaster University.

MELHUIH, E. (2012). Preschool programs. Dans Tremblay, R. E., Boivin, M. et Peters, R. (dir.), *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* [en ligne]. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".

NATIONAL SCIENTIFIC COUNCIL ON THE DEVELOPING CHILD. (2004). *Young Children Develop in an Environment of Relationships: Working Paper No. 1*. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".

ORDRE DES PSYCHOLOGUES DU QUÉBEC. (2017). *Politique de la réussite éducative. Mémoire de l'ordre des psychologues du Québec*. Déposé à la Commission de la culture et de l'éducation.

ORDRE DES PSYCHOLOGUES DU QUÉBEC. (2019). *Projet de loi 5. Mémoire de l'Ordre des psychologues du Québec*. Déposé à la Commission de la culture et de l'éducation.

SHONKOFF, J.P. (2010). Investir dans le développement des jeunes enfants pour établir les bases d'une société prospère et durable. Dans Tremblay, R. E., Boivin, M. et Peters, R. (dir.), *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* [en ligne]. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".

TREMBLAY, R. E. BOIVIN, M. et PETERS, R. (2017). School readiness: Synthesis. Dans Tremblay, R. E., Boivin, M. et Peters, R. (dir.), *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* [en ligne]. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".

CHAPITRE 3

Quelles sont les retombées de l'éducation préscolaire sur l'avenir de l'enfant?

Ce qu'en dit la science

À l'âge de quatre ans, un environnement de qualité ainsi qu'un contexte stimulant favorisant l'apprentissage des fonctions exécutives ou d'autres compétences précacadémiques peuvent avoir une incidence concrète pour l'enfant au moment de son entrée en maternelle, puis en première année. Mais cette différence de bagage a-t-elle un effet durable au fil du temps? Ou est-ce que cela se limite aux toutes premières années du parcours scolaire? Une bonne éducation préscolaire aura-t-elle un effet sur la réussite au secondaire? Voire sur la vie adulte?

L'influence globale du préscolaire sur l'enfant

Il semble que la fréquentation d'un établissement préscolaire ait encore un effet sur le rendement scolaire d'un jeune, même à l'âge de 15 ans, quoique cet effet soit souvent mince. Ainsi, les auteurs Vandell *et al.*, de l'Université de Californie, se sont penchés sur les retombées des soins reçus de la naissance jusqu'à l'âge de quatre ans et demi de la part de non-parents sur le fonctionnement social et cognitif à 15 ans. L'analyse distinguait le type de services reçus (soit une garderie en milieu familial, soit un centre), la qualité des soins reçus et le nombre d'heures passées sous la supervision de ces adultes non parents. Ainsi, même 10 ans plus tard, il y aurait encore, d'après cette étude, un effet perceptible de la qualité du service de garde sur les compétences cognitives et scolaires d'un jeune. Un adolescent ayant passé sa petite enfance dans une garderie de niveau moyen ou excellent

obtenait de meilleurs résultats dans l'évaluation de ses compétences en mathématiques, en lecture et en vocabulaire:

[...] plus de 10 ans après que les enfants ont quitté la prématernelle, nous voyons que la qualité d'un bon service à la petite enfance continue de prédire le rendement cognitivo-académique [...]. (Vandell *et al.*, 2010, p. 13)

Qui plus est, les enfants qui présentent des difficultés particulières en raison d'un trouble d'apprentissage ou d'un milieu socioéconomique moins favorable peuvent bénéficier davantage que les autres de la fréquentation d'un environnement préscolaire de qualité. Or, selon l'Institut de la statistique du Québec, ce sont 26 % des enfants qui entrent à l'école avec un retard ou une vulnérabilité (Simard *et al.*, 2013). La situation est pire dans certains contextes socioéconomiques moins favorables:

Cette proportion s'élève à 31 % pour les enfants provenant des milieux les plus défavorisés. Certaines régions affichent des proportions encore plus élevées pouvant atteindre 42 %. (Poissant *et al.*, 2016, p. 5)

Sur les troubles d'apprentissage

Considérant que l'un des objectifs du déploiement des maternelles 4 ans est de permettre le dépistage des troubles d'apprentissage afin de mieux intervenir par la suite, il importe de savoir quel genre d'effet le préscolaire peut avoir sur les enfants qui se trouvent dans cette situation. Peut-on détecter chez un enfant une condition qui requerrait que l'on adapte d'une manière particulière son éducation?

Les troubles du spectre autistique peuvent être repérés à un très jeune âge chez un enfant. Les symptômes sont généralement assez perceptibles, mais il est évidemment nécessaire de recourir à un professionnel de la santé avant de se hasarder à établir un diagnostic sur son propre enfant. En effet, selon une étude publiée dans le *Journal of Autism and Developmental Disorders*, si les parents d'un enfant de trois ans arrivent assez facilement à savoir s'il est autiste ou non, ils ont beaucoup plus de difficultés à savoir de quelle forme d'autisme il s'agit, c'est-à-dire d'évaluer l'intensité ou la présence d'un symptôme spécifique associé au spectre autistique. À l'inverse, les éducatrices ont beaucoup de facilité à établir une appréciation

juste, qui pourra ensuite faire l'objet d'un diagnostic de la part d'un professionnel de la santé:

[...] en comparaison avec les parents, le personnel des établissements préscolaire peut mieux distinguer [les différentes sortes d'autisme] et il évalue les comportements autistiques d'une manière plus semblable aux observations d'un expert [...]. (Nilsson Jobs *et al.*, 2019, p. 1238)

D'autres troubles d'apprentissage présentent également des symptômes perceptibles avant l'âge d'entrée à l'école. Une revue des études scientifiques réalisées sur le sujet par Spina et Fischel de l'Université de New York démontre qu'il existe un lien entre les symptômes d'hyperactivité, de déficit d'attention et d'impulsivité présents durant le préscolaire, et la réussite scolaire ultérieure de l'enfant. Par ailleurs, bien que les études fassent la distinction entre l'hyperactivité, l'inattention et l'impulsivité, elles constatent une corrélation significative entre celles-ci. Les liens causaux ne sont toutefois pas encore établis puisque certains problèmes comportementaux pourraient plutôt être la conséquence (et non la cause) d'une difficulté d'apprentissage. Le temps n'atténue pas ces symptômes et ceux-ci sont handicapants pour l'apprentissage:

Les études longitudinales démontrent que les enfants avec un [déficit d'attention, de l'hyperactivité ou de l'impulsivité] au préscolaire sont plus susceptibles que les autres enfants de vivre des problèmes tout au long de leur primaire et à l'adolescence. (Spira et Fischel, 2005, p. 769)

On peut aussi, dès l'âge de quatre ans, observer certains signes indiquant que l'enfant est susceptible d'avoir des difficultés d'apprentissage dans une matière scolaire lorsqu'il sera plus âgé (en mathématiques, par exemple). Ainsi, il a été démontré qu'un enfant présentant des problèmes dans le développement de ses fonctions exécutives court statistiquement plus de risques d'avoir de moins bons résultats en mathématiques plus tard. Avant même de le confronter à cette matière, on peut déjà lui prédire une difficulté:

Les recherches suggèrent que de mesurer tôt les fonctions exécutives peut être utile pour reconnaître les enfants qui risquent d'avoir de la difficulté à apprendre des concepts mathématiques. (Clark *et al.*, 2010, p. 1176)

Dans les écoles primaires, les enfants ont accès aux services d'orthopédagogues et à ceux d'autres experts lorsqu'ils présentent des déficits d'apprentissages ou comportementaux. Dans les garderies, c'est différent et plus variable. Pour les CPE, par exemple, chacun se dote de sa propre politique d'intervention et d'intégration des enfants en difficulté. Généralement, celle-ci se compose d'une phase d'observation durant laquelle l'éducatrice remarque les spécificités de l'enfant, puis elle communiquera avec les parents ou le personnel de soutien de son centre. Ensuite, un plan d'intervention détaillé et personnalisé sera élaboré pour l'enfant. On recommandera aussi généralement les parents aux ressources médicales appropriées. Le plan d'intervention varie d'un endroit à l'autre, mais s'inspire toujours du modèle proposé par le programme *Accueillir la petite enfance* (une publication gouvernementale destinée aux services à la petite enfance). On y définit les différentes étapes d'une intervention, mais chaque établissement peut les modifier à sa guise (Ministère de la Famille et des Aînés, 2007, p. 32-38).

Pour les enfants défavorisés sur le plan socioéconomique

Un autre objectif évoqué en faveur de la maternelle 4 ans consiste à aider les enfants des milieux défavorisés. Dans quelle mesure une éducation préscolaire de qualité peut-elle aider les enfants vivant dans ces conditions?

Les études sur le sujet semblent converger. La présence d'un service à la petite enfance de qualité contribue à niveler les inégalités sociales entre les enfants. En leur fournissant un environnement dans lequel ils peuvent développer leurs fonctions exécutives et être exposés à des concepts de base en littératie et en numératie, on les aide à partir du même pied que les autres. C'est pourquoi les experts recommandent de fournir ce service aux familles à faible revenu et de les encourager à les utiliser. On peut lire dans un article de la revue *Pediatrics* que:

Les services à la petite enfance (de tout type) peuvent réduire les inégalités sociales dans les performances académiques jusqu'au début de l'adolescence, tandis qu'un service à la petite enfance de type centre peut éliminer cette inégalité. (Laurin *et al.*, 2015, p. 1112)

Une étude menée en 2010 sur des enfants nés au Québec en 1997-1998 abonde dans le même sens. Non seulement ses résultats indiquent que les enfants de mère ayant un moins haut niveau de scolarité tendent à avoir une moins bonne *school readiness* à leur entrée à l'école, mais on remarque aussi que cette corrélation est pratiquement neutralisée si l'enfant a fréquenté un service de la petite enfance. L'effet est significatif également au niveau du vocabulaire, de l'apprentissage de la lecture et des mathématiques. L'étude nous dit aussi que:

La participation à un service à la petite enfance n'a pas été associée à un résultat cognitif parmi les enfants dont les mères ont un plus haut niveau d'éducation. (Geoffroy *et al.*, 2010, p. 1359)

Une enquête analogue effectuée sur une cohorte d'enfants au Royaume-Uni obtient des résultats semblables. Les auteurs de cette étude soulignent que l'effet sur les enfants est perceptible dès cinq ans, et même à trois ans pour ceux qui ont commencé à fréquenter une garderie très jeunes:

[...] les services à la petite enfance, plus spécifiquement ceux en centres, peuvent atténuer le désavantage associé au fait de grandir dans une famille où la mère a une faible scolarité. (Côté *et al.*, 2013, p. 1205)

Une autre étude, cette fois menée au Texas, suggère les mêmes conclusions:

Fréquenter le préscolaire à 4 ans [...] influence les habiletés en lecture et en mathématique à l'âge de cinq ans [...] Ces effets [furent accompagnés par une] réduction dans l'écart de résultats scolaires associé au statut de minorité, au statut socioéconomique ou au niveau de stimulation parental du développement cognitif. (Tucker-Drob, 2012, p. 310)

Sur le plan du développement social, les études indiquent que les enfants de familles avec un faible niveau d'éducation ou peu de revenus ont moins de problèmes de comportement au cours de la petite enfance, voire de l'adolescence, s'ils ont fréquenté un service d'éducation préscolaire structuré avant l'entrée à l'école. Dans un article de la revue *Child Development*, une équipe de chercheurs remarque que les services à la petite enfance ont des effets comportementaux importants et durables pour les enfants issus de familles à faible revenu. En effet, si la qualité du service à la petite enfance procure une amélioration relativement modeste dans le

domaine du développement pédagogique, on suggère que c'est le nombre d'heures passées au service de garde qui influencerait le comportement de l'enfant. Le temps passé dans un environnement extérieur à sa famille, avec d'autres enfants et sous la supervision d'adultes formés et compétents, réduirait significativement les troubles comportementaux. Dans un tel environnement, l'enfant apprend mieux à s'autodiscipliner et à interagir sainement avec ses pairs que s'il demeure dans son milieu familial, où l'on retrouve moins d'occasions d'apprendre à composer avec d'autres personnes:

[...] un nombre élevé d'heures passées dans les services de garde était lié à une augmentation des habiletés quantitatives et un déclin des troubles comportementaux. (Votruba-Drzal *et al.*, 2004, p. 296)

L'étude de Magnusson *et al.* va dans le même sens. Les problèmes de comportement sont également l'un des traits que le préscolaire parvient à réguler chez les enfants de milieux défavorisés. Pour cette raison, l'étude recommande aux décideurs publics de préférer cette partie de la population dans le cas d'un investissement dans le préscolaire:

Pour la plupart des enfants, le bénéfice cognitif s'estompe, mais l'effet comportemental persiste. Cependant, il y a des gains cognitifs plus durables pour les enfants désavantagés. [...] l'expansion ultérieure des services à la petite enfance devrait focaliser sur les enfants ayant un bagage désavantageux et des programmes situés dans les écoles publiques. (Magnusson *et al.*, 2007, p. 5)

On rappelle aussi l'importance d'intervenir le plus tôt possible dans le développement de l'enfant pour que ce genre de mesure ait un effet durable sur sa réussite. Ainsi, dans son mémoire déposé à l'Institut national de santé publique du Québec dans le cadre de la Commission sur l'éducation à la petite enfance, Julie Poissant, professeure à l'UQAM et experte en périnatalité et petite enfance, souligne à la fois l'importance de cette mesure et la nécessité d'intervenir tôt:

[...] les services de garde éducatifs lors de la petite enfance peuvent réduire les inégalités sociales dans la performance académique à l'âge de 12 ans [...] le fait de fréquenter un CPE tôt dans la vie (environ 5 mois) peut éliminer les écarts au niveau de la performance académique entre les familles des milieux défavorisés et ceux de la classe moyenne. (Poissant, 2016, p. 4)

Est-ce utile pour tout le monde?

Les études citées précédemment n'ont, pour la plupart, pas remarqué d'effets significatifs pour les enfants des milieux aisés ou de classe moyenne. Toutefois, selon l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), la fréquentation d'un service préscolaire de qualité a une incidence sur l'enfant encore mesurable à l'âge de 15 ans, et ce, indépendamment du contexte socioéconomique. L'OCDE est une organisation internationale basée en France et existant depuis 1961. Tous les trois ans, elle réalise le test PISA (*Programme for International Student Assessment*) dans l'objectif d'évaluer les compétences et les connaissances des jeunes de 15 ans dans le domaine des mathématiques, de la lecture et des sciences. Dans le cadre de l'enquête de 2009, laquelle a concerné les 34 pays membres de l'OCDE, on démontre clairement que la fréquentation d'un établissement préscolaire pendant une période de plus d'un an confère à l'élève une avance sur ses pairs (tous milieux socioéconomiques confondus). L'étude reconnaît que le milieu joue un rôle, mais, à milieu semblable, les jeunes s'en tirent significativement mieux lorsqu'ils ont bénéficié d'une éducation préscolaire. L'effet est toutefois plus significatif pour les enfants des milieux défavorisés:

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, leur avantage s'établit à 54 et 33 points, respectivement avant et après contrôle du milieu socioéconomique. (OCDE, 2011, p. 99)

Vandell *et al.* remarquent également que l'effet positif du préscolaire concerne une vaste diversité d'enfants, tant du point de vue géographique qu'économique. Les auteurs soulignent dans leur étude que les recherches précédentes, en se focalisant sur les populations défavorisées, ne permettaient pas de voir l'effet du préscolaire sur toutes les classes sociales. Ainsi:

L'étude actuelle suggère que la qualité de l'expérience des soins à la petite enfance peut avoir un effet durable (quoique petit) sur les enfants de classe moyenne ou haute aussi bien que sur ceux qui sont économiquement désavantagés. (Vandell *et al.*, 2010, p. 13)

Il faut aussi considérer le fait que les désavantages socioéconomiques n'impliquent pas nécessairement une vulnérabilité ou une déficience

développementale qu'il conviendrait de corriger. La réalité est un peu plus complexe. Indépendamment de son origine socioéconomique, et même s'il ne présente pas un trouble d'apprentissage manifeste, tout enfant est susceptible d'éprouver des difficultés ou de présenter un retard de développement. Ainsi, l'éducation préscolaire, grâce aux ressources qu'elle propose, est une initiative qui a des chances d'être utile à plus d'enfants qu'on pourrait le penser:

[...] si la proportion d'enfants vulnérables est nettement plus élevée dans les milieux défavorisés, les enfants présentant une vulnérabilité dans au moins un domaine de leur développement à la maternelle proviennent de tous les milieux socioéconomiques. C'est pourquoi il est souhaitable de mettre en place des mesures universelles pour l'ensemble des familles. (Tessier *et al.*, 2016, p. 5)

Les retombées sociétales

Si l'on focalise souvent sur l'incidence du préscolaire sur l'enfant, il importe également de considérer que la société dans son ensemble peut retirer des bénéfices d'une éducation préscolaire de qualité.

Le nivellement des inégalités constitue en lui-même un avantage pour la société. Investir dans l'éducation des plus jeunes peut contribuer à prévenir le chômage et la criminalité. Aux États-Unis, par exemple, on a implanté le programme *Head Start* visant à fournir aux enfants défavorisés une meilleure éducation préscolaire dans le but, entre autres, de lutter contre la pauvreté. Une étude publiée dans le *Journal of the American Medical Association* qui s'est penchée sur les effets de ce programme conclut que les enfants y ayant participé ont plus de chances de terminer leurs études et moins de risques d'être arrêtés pour délinquance juvénile (Reynolds *et al.*, 2001).

Cela étant, il est complexe de quantifier les retombées globales du préscolaire sur la société et beaucoup d'autres variables peuvent intervenir dans la trajectoire d'un individu. Une autre étude américaine a tenté de mesurer les coûts et les bénéfices financiers du programme *Head Start*. Si les données semblent suggérer un effet positif, il demeure complexe de mesurer son apport financier pour l'État. Par ailleurs, les chercheurs remarquent que ces enfants vont souvent fréquenter une école primaire de piètre qualité, ce qui peut constituer une des raisons pour lesquelles les

effets s'atténuent au fil du temps. Néanmoins, le bilan demeure malgré tout positif:

De vagues tentatives de quantifier ces bienfaits et de les comparer aux coûts suggèrent que le programme est rentable puisque les bienfaits sont supérieurs aux coûts. (Currie, 2009)

On peut aussi considérer l'aspect positif de la garde journalière d'un enfant sur la vie quotidienne des parents. En effet, une telle garde permet aux parents de réintégrer plus rapidement le marché du travail, ce qui a des répercussions directes sur l'économie, mais aussi sur l'égalité entre les sexes. Ainsi, la politique de la petite enfance peut avoir des effets très concrets sur la condition féminine, de même que générer des revenus pour l'État en raison de la mise en disponibilité de nouveaux travailleurs sur le marché du travail. C'est ce que montre l'économiste Pierre Fortin, qui a évalué l'incidence spécifique de la création du réseau des CPE sur la présence des femmes sur le marché du travail. Les résultats sur le PIB de la province sont, selon lui, très positifs:

nous estimons qu'en 2008 ce programme a permis à environ 69 700 mères (ou 3,8 %) de plus de détenir un emploi [...] cette addition de mères au marché du travail a entraîné une majoration de 5,1 G \$ (ou 1,7 %) du revenu intérieur (PIB) du Québec. (Fortin *et al.*, 2013, p. 32)

Ainsi, l'éducation préscolaire engendre des effets positifs sur le rendement scolaire des enfants. Elle a un effet durable dans le temps, surtout pour les enfants issus de milieux défavorisés ou présentant des troubles d'apprentissage. Les experts s'accordent sur la pertinence et sur l'importance d'avoir des services à la petite enfance accessibles et offerts à l'ensemble de la population.

Bibliographie

- BROEKHUIZEN, M. L., VAN AKEN, M. A. G., DUBAS, J. S., LESEMAN, P. P. M. (2018). Child care quality and Dutch 2- and 3-year-olds' socio-emotional outcomes: Does the amount of care matter?. *Infant and Child Development*, 27(1), e2043.
- Clark, C. A. C., Pritchard, V. E. et Woodward, L. J. (2010). Preschool executive functioning abilities predict early mathematics achievement. *Developmental Psychology*, 46(5), 1176-1191.
- CÔTÉ, S. M., DOYLE, O., PETITCLERC, A., TIMMINS, L. (2013). Child Care in Infancy and Cognitive Performance Until Middle Childhood in the Millennium Cohort Study. *Child*

Development, 84(4), 1191–1208.

- CURRIE J. (2009). L'impact économique de Head Start. Dans Tremblay, R. E., Boivin, M. et Peters, R. (dir.), *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* [en ligne]. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".
- FORTIN, P., GODBOUT, L. et ST-CERNY, S. (2013). L'impact des services de garde à contribution réduite du Québec sur le taux d'activité féminin, le revenu intérieur et les budgets gouvernementaux. *Revue Interventions économiques*, 47. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".
- GEOFFROY, M.-C., CÔTÉ, S. M., GIGUÈRE, C-É., DIONNE, G., ZELAZO, P. D. et al. (2010). Closing the gap in academic readiness and achievement: the role of early childcare. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(12), 1359-1367.
- LAURIN, J. C., GEOFFROY, M.-C., BOIVIN, M., JAPÉL, C., RAYNAULT, M.-F., TREMBLAY, R. E. et CÔTÉ, S. M. (2015). Child Care Services, Socioeconomic Inequalities, and Academic Performance. *Pediatrics*, 136(6).
- MAGNUSSON, K. A., RUHM, C. et WALDFOGEL, J. (2007). Does prekindergarten improve school preparation and performance?. *Economics of Education Review*, 26(1), 33-51.
- MINISTÈRE DE LA FAMILLE ET DES AÎNÉS. (2007). *Accueillir la petite enfance*. Québec, Gouvernement du Québec.
- NILSSON JOBS, E., BÖLTE, S. & FALCK-YTTER, T. (2019). Spotting Signs of Autism in 3-Year-Olds: Comparing Information from Parents and Preschool Staff. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49(3), 1232–1241.
- OCDE. (2011). Résultats du PISA 2009: *Surmonter le milieu social: L'égalité des chances et l'équité du rendement de l'apprentissage (Volume II)*, PISA. s.l., Éditions OCDE. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".
- POISSANT, J. (2016). *Mémoire déposé dans le cadre des audiences d'experts de la Commission sur l'éducation à la petite enfance*. Québec, Institut national de santé publique du Québec.
- REYNOLDS, A. J., TEMPLE, J. A., ROBERTSON, D. L. et MANN, E. A. (2001). Long-term effects of an early childhood intervention on educational achievement and juvenile arrest: A 15-year follow-up of low-income children in public schools. *JAMA – Journal of the American Medical Association*, 285(18), 2339-2346.
- SIMARD, M., TREMBLAY, M.-E., LAVOIE, A. et AUDET, N. (2013). *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*. Québec, Institut de la statistique du Québec.
- SPIRA, E. G. et FISCHER, J. E. (2005). The impact of preschool inattention, hyperactivity, and impulsivity on social and academic development: a review. *Child Psychology and Psychiatry*, 46(7), 755-773.
- TESSIER, C., COMEAU, L., ROBERGE, M.-C. et POISSANT, J. (2016). *Santé et éducation: bâtir sur nos acquis. Mémoire déposé dans le contexte de la consultation publique sur la réussite éducative*. Québec, Institut national de santé publique du Québec.

- TUCKER-DROB, E. (2012). Preschools Reduce Early Academic-Achievement Gaps: A Longitudinal Twin Approach, *Psychological Science*, 23(3), 310-319.
- VANDELL, D. L., BELSKY, J., BURCHINAL, M., STEINBERG, L., VANDERGRIFT, N., NICHD Early Child Care Research Network. (2010). Do Effects of Early Child Care Extend to Age 15 Years? Results From the NICHD Study of Early Child Care and Youth Development. *Child Development*, 81(3), 737-756.
- VOTRUBA-DRZAL, E., LEVINE COLEY, R. et CHASE-LANSDALE, L. (2004). Child Care and Low-Income Children's Development: Direct and Moderated Effects. *Child Development*, 75(1), 296-312.

CHAPITRE 4

Quelle différence y a-t-il, pour l'enfant, de fréquenter un type d'établissement préscolaire plutôt qu'un autre?

Ce qu'en dit la science

L'utilité de la fréquentation d'un établissement préscolaire de qualité semble avoir été démontrée, de même que son incidence sur la réussite scolaire ultérieure de l'enfant. Mais, au Québec, les parents ont le choix entre plusieurs offres préscolaires. En effet, les enfants peuvent fréquenter une garderie en milieu familial, un centre de la petite enfance ou une maternelle 4 ans. Quelles sont les différences entre ces différents milieux? Est-ce que ces lieux sont comparables en termes de qualité? Répondent-ils aussi adéquatement aux besoins des enfants recensés dans les chapitres précédents? Ont-ils la même incidence sur la suite de sa scolarité?

Une comparaison exploratoire

Selon les résultats de l'*Étude longitudinale du développement des enfants du Québec* (ELDEQ), la qualité de l'éducation préscolaire est très inégale dans le secteur privé (aussi bien entre elles que par rapport au réseau des CPE). Cette étude a analysé la qualité des installations selon différents critères, incluant les interactions entre l'enfant et l'éducatrice, l'aménagement de l'espace et les activités éducatives proposées. Selon cette étude, les installations de mauvaise qualité se retrouvent surtout dans les établissements à but lucratif, et celles de bonne qualité sont plus fréquentes dans les CPE. Sans surprise, la qualité du service reçu par les enfants dans le secteur privé est proportionnelle au revenu de leurs parents. Les garderies

à but lucratif desservant des milieux socioéconomiques défavorisés sont plus susceptibles d'être de mauvaise ou de moyenne qualité, tandis que les installations privées de bonne qualité se retrouvent le plus souvent dans des milieux aisés:

[...] plus d'un tiers (35 %) des CPE en installation et 29 % des CPE en milieu familial affichent une bonne qualité. Mais seulement 14 % des garderies à but lucratif et un service en milieu familial non régi sur dix (10 %) atteignent ce niveau de qualité. [...] Seulement 6 % des CPE en installation et 7 % des CPE en milieu familial s'avèrent inadéquats tandis que 27 % des garderies et 26 % des services en milieu familial non régi ne rencontrent pas les standards de base. (Japel *et al.*, 2005, p. 19)

L'enquête *Grandir en qualité*, réalisée en 2014 par l'Institut de la statistique du Québec à la demande du ministère de la Famille, émet également quelques réserves quant à la qualité des services offerts aux enfants de 18 mois à 5 ans dans les garderies non subventionnées. L'enquête reconnaît que la moitié des garderies en question sont de qualité acceptable, mais une trop forte proportion d'entre elles ne satisfait pas aux exigences:

Un peu plus du tiers (36 %) des enfants sont touchés par une qualité éducative considérée comme insatisfaisante, c'est-à-dire qui ne répond pas aux principes du programme éducatif. (Lavoie *et al.*, 2015, p. 9)

Les indicateurs de qualité utilisés par cette enquête étaient ceux recommandés par le programme *Accueillir la petite enfance*, le programme éducatif conçu par le ministère de la Famille auquel doivent se conformer les CPE. Les critères d'évaluation se situent sur plusieurs axes distincts et l'on en fait ensuite une moyenne pour octroyer une note globale. Ainsi, si l'on s'intéresse aux activités que font les enfants pendant leur journée, on analysera également la façon dont les éducatrices agissent avec eux et comment l'espace est aménagé. On s'intéresse aussi à la présence de jouets et à leur intérêt éducatif pour les enfants. Ces critères sont regroupés en quatre «dimensions» distinctes, soit:

la qualité des interactions entre le personnel éducateur ou les RSG et les enfants; la qualité des interactions entre le personnel éducateur ou les RSG et les parents; la structuration et l'aménagement des lieux; la structuration et la diversité des activités offertes aux enfants. (Ministère de la Famille et des Aînés, 2007, p. 32)

En ce qui a trait aux CPE, à l'inverse des garderies non subventionnées, la qualité n'est plus à démontrer. Le fait que leur programme soit plus structuré, soumis à des règles et mieux encadré force ces installations à conserver un minimum de rigueur et de qualité. *L'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec* note à la fois que leurs résultats sont supérieurs, mais aussi plus constants d'un CPE à l'autre:

Les centres de la petite enfance, en installation comme en milieu familial, affichent une qualité supérieure à celle observée dans les garderies à but lucratif et les services en milieu familial non régi. (Japel *et al.*, 2005, p. 8)

L'enquête *Grandir en qualité 2014* fait aussi l'éloge des CPE. Son analyse démontre qu'une infime minorité de ces centres affiche un problème en termes de qualité:

Environ 45 % des enfants de 18 mois et plus gardés en CPE bénéficient de services jugés bons (42 %) ou excellents (2,7 %). [...] Très peu d'enfants (4,0 %) sont exposés à des services qui ne répondent pas aux principes du programme éducatif, c'est-à-dire dont la qualité est insatisfaisante. (Gingras *et al.*, 2015, p. 118)

Pour les maternelles 4 ans, leur qualité générale semble également être satisfaisante. À la suite de l'implantation des maternelles 4 ans à temps plein en milieu défavorisé, le ministère de l'Éducation a produit un rapport préliminaire pour évaluer l'efficacité de cette nouvelle mesure. Ce rapport visait surtout à connaître les opinions des gens du milieu, soit le personnel enseignant et la direction, sur l'implantation de ces nouvelles classes:

Selon l'ensemble du personnel enseignant sondé, l'intervention mise en place dans le cadre de la maternelle 4 ans [à temps plein en milieu défavorisé] répond pleinement (61 %) ou assez (39 %) aux besoins des enfants visés, c'est-à-dire ceux venant de milieux défavorisés. (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2015, p. 21)

Pourtant, si les acteurs du milieu semblent satisfaits, les experts ne partagent pas tous cet avis. En utilisant les mêmes critères d'évaluation, mais en poussant plus à fond l'analyse, un groupe de recherche a relevé quelques insuffisances assez importantes dans les différents axes de qualité:

[...] la qualité de l'environnement éducatif est généralement très basse avec des lacunes marquées en ce qui a trait au mobilier et à l'aménagement des lieux, aux soins personnels, à la

stimulation du langage et du raisonnement, aux activités offertes, aux interactions et à la structure du service [...] (Japel, 2017, p. 14)

Ces études globales et générales sur les différentes offres préscolaires sont complétées par d'autres recherches portant sur des éléments précis.

Sur la taille des groupes

Un des éléments qui distingue les différents services à la petite enfance demeure la taille des groupes d'enfants. Les intervenants du milieu consultés lors de la préparation du rapport préliminaire sur les maternelles 4 ans furent d'ailleurs surpris par la taille de leurs groupes. En effet, les classes étaient plus nombreuses que ce à quoi ils s'attendaient, notamment en comparaison avec les CPE:

L'aspect le plus souvent mentionné est le nombre de 18 élèves par classe, qui apparaît beaucoup trop élevé. On ne comprend pas pourquoi celui-ci est supérieur à celui des centres de la petite enfance (CPE) pour des enfants du même âge, d'autant plus qu'à la maternelle 4 ans il s'agit d'enfants de milieux défavorisés. (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2015, p. 22)

Les études suggèrent en effet de former des classes de petite taille. Chaque enfant a besoin de beaucoup d'attention pour se développer normalement et il est donc recommandé de ne pas constituer de trop grands groupes. Cela est particulièrement vrai pour les enfants de milieux défavorisés qui n'ont peut-être pas, à la maison, toute l'attention dont ils auraient besoin. Le nombre de 18 enfants par groupe est jugé trop élevé, les études suggèrent de limiter la taille des groupes à 14 enfants par classe:

[...] les très petites classes (entre 10 et 14 élèves) semblent favoriser le développement de l'élève [...], l'effet sur le développement cognitif est 10 fois plus fort que l'effet moyen [...] les élèves provenant de milieux défavorisés bénéficient plus de classes très petites. (Connolly et Haeck, 2018, p. 3)

Sur l'aménagement de l'espace

Les différences entre les services à la petite enfance concernent aussi l'aménagement de l'espace. Ces différences passent, par exemple, par la grandeur du local, sa division en aires de jeux distinctes ou encore par l'accessibilité sécuritaire et adaptée des installations d'hygiène. L'enfant

doit aussi avoir accès à des jouets pour le stimuler. Il s'agit d'une des composantes essentielles d'un environnement sain pour le développement de très jeunes enfants (Ministère de la Famille et des Aînés, 2007). Selon l'enquête *Grandir en qualité 2014*, les lieux physiques dans les CPE répondent aux exigences dans ce domaine, c'est-à-dire que l'aménagement de l'espace y est conçu en conformité avec les besoins des enfants, et que ceux-ci ont accès à tout le matériel nécessaire pour stimuler leur développement:

[...] le score moyen pour la qualité de la structuration des lieux dans les groupes d'enfants âgés de 18 mois à 5 ans en CPE est estimé à 3,05, ce qui correspond à une qualité de services jugée bonne (Gingras *et al.*, 2015, p. 119)

À l'inverse, les maternelles 4 ans n'ont pas su répondre adéquatement à ces exigences. Le fait que ces locaux se retrouvent dans des écoles primaires ne joue pas en leur faveur sur ce point. Tout a été préalablement conçu et pensé pour des enfants plus âgés. Ainsi, les classes pour les maternelles 4 ans sont relativement semblables à celles que l'on retrouve dans une maternelle 5 ans. Le rapport préliminaire du ministère de l'Éducation souligne ce problème:

Si un aspect est apparu plus problématique à l'égard de l'organisation matérielle de la classe, c'est celui de l'aménagement du local, notamment pour ce qui est de l'accès aux lavabos et aux toilettes, qui, dans plusieurs cas, n'était pas adapté à des élèves de 4 ans. (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2015, p. 16)

Sur la mixité sociale

Les différents types de service à la petite enfance se distinguent également du point de vue de la mixité sociale. En CPE, on trouve davantage d'enfants issus de différents milieux, qui se retrouvent alors dans un même groupe. Pouvoir côtoyer des enfants ayant une réalité différente est quelque chose de positif dans le développement de l'enfant. Cela est particulièrement vrai pour les enfants issus de milieux défavorisés. Pour eux, en effet, la mixité sociale leur permet de se retrouver dans un environnement plus favorable à leur développement. Inversement, les maternelles 4 ans (dans la version destinée spécifiquement aux clientèles des milieux défavorisés, et non dans la version projetée par le gouvernement Legault) et les garderies en milieu

familial sont sociologiquement plus homogènes, notamment en raison de leur ancrage territorial:

Dans les CPE, il y a une mixité sociale très importante. Des gens de tous les milieux socioéconomiques. Les maternelles 4 ans sont composées, actuellement, uniquement de gens de milieux défavorisés. Ils ont eu en partant un environnement moins riche que ceux qui sont allés en CPE. Ils ne savent pas manipuler des ciseaux, des crayons. Ils ont été moins stimulés. (Sylvana Côté, entretien privé)

Sur la formation des intervenants

Les différents services préscolaires au Québec se distinguent également du point de vue de la formation des personnes qui y travaillent. Il s'avère, en effet, que la formation menant au poste d'enseignante en maternelle est fort différente de celle qui permet de devenir éducatrice en CPE. Si les enseignantes se doivent d'avoir obtenu leur baccalauréat en enseignement – soit quatre ans d'université précédés de deux années de cégep – les éducatrices en garderie ont une formation beaucoup plus courte, à savoir une technique d'éducation à l'enfance. (*Règlement sur les services de garde éducatifs à l'enfance*, chapitre S-4.1.1, a. 106, article 22). Dans l'argumentaire de François Legault, on sous-entend que les éducatrices en garderie ont une expertise moins poussée ou moins pertinente que les enseignantes de maternelle:

Vous avez le choix entre une garderie avec deux tiers d'employés qui sont des techniciens de garde ou une maternelle 4 ans, des enseignants avec toute l'équipe de spécialistes de l'école primaire. (Assemblée nationale, 2019)

Qu'en est-il vraiment? Si le parcours d'une enseignante est plus long et laborieux, le bagage plus court des éducatrices est plus spécialisé. Le baccalauréat propose une formation pédagogique plus large, plus générale, mais celle-ci ne garantit pas l'expertise pratique pour s'occuper d'enfants de quatre ans. Et, de fait, le préscolaire, et plus spécialement le préscolaire de 4 ans, est une expertise distincte du primaire.

Les gens qui ont le [baccalauréat en éducation préscolaire et en enseignement primaire] ont peut-être eu deux cours sur le sujet. [...] Mais les éducatrices qui ont suivi un bon programme sont mieux outillées, ont fait un stage, ont développé des activités. Mais ça varie. (Christa Japel, entretien privé)

De plus:

La place de l'éducation préscolaire était moindre avant la réforme du baccalauréat en éducation préscolaire et en enseignement primaire et, malgré cette réforme, peu de crédits lui sont accordés. [Elle] représente moins de 10 % de l'ensemble des cours suivis lors de la formation initiale. (Thériault, 2010, p. 386)

C'est la raison pour laquelle il est arrivé que certaines classes de maternelle 4 ans aient eu recours aux services d'une technicienne en petite enfance afin d'assister le travail de l'enseignante:

D'autres écoles, moins nombreuses, ont opté pour une éducatrice du service de garde pour le soutien offert à des moments déterminés. (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2015, p. 9)

Quelles sont les différences en ce qui a trait à l'accessibilité du service?

Les services ne présentent pas non plus le même niveau d'accessibilité. En ce moment, la maternelle 4 ans ne dessert que les quartiers défavorisés et les enfants ayant des besoins particuliers. Le critère utilisé pour déterminer si une famille est dans le besoin ou non consiste en une évaluation du secteur géographique où elle réside. Cela est considéré comme arbitraire ou injuste par certains. Dans l'évaluation préliminaire du ministère de l'Éducation, ce critère est jugé inéquitable par les gens du milieu:

Exclure des familles parce que leur résidence ne se situe pas dans un secteur dont le rang IMSE est de 9 ou 10, alors qu'elles sont défavorisées, apparaît à certains inéquitable. (*Ibid.*, p. 21)

Les CPE ne font pas non plus bonne figure à ce sujet: le manque de places est souvent décrit comme un des principaux problèmes du réseau. Il y a effectivement des listes d'attente importantes pour les CPE dans certains secteurs (mais aussi dans les garderies non subventionnées). Dans leur analyse statistique de la situation des centres de la petite enfance, des garderies et de la garde en milieu familial au Québec, les divisions des entreprises de services de garde éducatifs à l'enfance évaluent que:

[...] 55,1 % des CPE tenaient, en date du 31 mars 2014, une liste d'attente gérée à l'interne, liste qui comptait en moyenne 374 enfants [...] En moyenne, 294 enfants dans les garderies

subventionnées et 56 enfants dans les garderies non subventionnées sont inscrits sur les listes d'attente [...]. (Carle *et al.*, 2016, p. 49)

Ainsi, l'élargissement du mandat des maternelles 4 ans pourrait permettre de suppléer à l'insuffisance des CPE. Les deux réseaux ne se feraient pas concurrence, puisque la demande est si élevée que les CPE n'arrivent pas à y répondre. Créer des classes de maternelle 4 ans pourrait permettre d'alléger le fardeau des CPE et, ainsi, de potentiellement mieux desservir la population. Le ministre de la Famille a déclaré à cet effet:

[...] la création des prématernelles 4 ans, ça ferait en sorte [que] des parents [...] décideront d'envoyer leurs enfants à la prématernelle. [...] et ça, évidemment, ça va libérer davantage de places. (Assemblée nationale, 2018)

Cependant, la situation actuelle dans les CPE ne concerne pas particulièrement les enfants de quatre ans. En effet, ceux-ci ne représentent qu'une faible part des enfants n'ayant pas accès à ce service. Ce sont surtout de très jeunes enfants que l'on retrouve sur les listes d'attente, c'est-à-dire des enfants qui ne pourraient pas s'inscrire en maternelle:

Les pouspons (moins de 18 mois) constituent le tiers de la clientèle inscrite sur une liste d'attente (33,3 %). Les enfants de 18 mois à moins de 2 ans comptent pour 13,6 %; ceux de 2 ans représentent 18,6 % des enfants inscrits sur une liste d'attente et ceux de 3 ans, 17,8 %. Les enfants de 4 ans comptent pour 15,4 %, alors que seulement 1,2 % des enfants en attente d'une place sont âgés de 5 ans ou plus. (Carle *et al.*, 2016, p. 50)

Le contre-argument des partisans de la maternelle 4 ans avance que si les enfants de quatre ans quittaient le CPE pour s'inscrire à la maternelle, il y aurait davantage de places en CPE pour leurs cadets. C'est l'hypothèse avancée par l'analyse d'impact réglementaire du gouvernement (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2019). Ainsi, l'argument des listes d'attente, en général, est peu pertinent selon les experts. En effet, si le gouvernement a la capacité de créer de nouvelles classes de maternelle, il lui serait tout aussi facile de créer des groupes dans les CPE. On lui reproche même d'avoir créé cet engorgement en coupant leur financement aux CPE.

Les garderies à but lucratif ont été favorisées, l'engorgement des CPE est une conséquence de toutes ces années de sous-financement. (Christa Japel, entretien privé)

En outre:

On a construit un super réseau, le problème c'est qu'on le désinvestit constamment. On n'a pas cessé de couper. (Sylvana Côté, entretien privé)

Quelles sont les différences par rapport à la demande?

La demande varie aussi pour les différents services et les CPE desservent des clientèles parfois bien distinctes. Dans la population générale, ces derniers ont la cote. Selon un sondage Léger réalisé pour l'Association québécoise des CPE, environ un parent sur deux préfère les CPE, croit qu'ils «incarnent mieux la qualité» et qu'ils favorisent la réussite éducative. En comparaison, la maternelle 4 ans est considérée par seulement 6 % des répondants comme étant de qualité. (Léger, 2019) Toutefois, cette perception n'est pas partagée par toute la population.

Un problème réel des CPE sur lequel la plupart des experts s'entendent est leur sous-utilisation par les enfants issus de familles défavorisées. En effet, de nombreuses recherches déplorent que les centres de la petite enfance en particulier, et les garderies en général, soient moins populaires dans les milieux moins nantis. Si l'on considère que ce sont justement ces mêmes populations qui bénéficient le plus du préscolaire, il s'avère inquiétant de les voir se détourner de ce service.

Les parents défavorisés sur les plans socioéconomiques sont ceux qui utilisent le moins les services d'éducation préscolaire et qui ont les moins bonnes pratiques parentales. Les enfants qui ne vont pas en garderie sont donc exposés, à une dose plus importante que les autres, à un environnement familial non optimal au cours de la petite enfance. (Sylvana Côté, entretien privé)

Ce n'est pourtant pas faute qu'ils leur soient accessibles. Ce n'est pas non plus parce que les enfants mieux nantis prennent la place d'enfants défavorisés. En effet, la répartition des CPE sur le territoire est proportionnelle aux besoins du milieu et, ce faisant, la concentration des établissements est supérieure dans les quartiers qui en ont le plus besoin. Une recherche de Brunson *et al.*, qui traite de l'accessibilité et l'utilisation des ressources à la petite enfance en milieu défavorisé, décrit ainsi la situation dans la métropole:

[...] dans l'ensemble des aires de diffusion sur l'île de Montréal, l'offre des [services de garde éducatifs] en installation (CPE et garderies) semble suivre d'assez près la densité de la population des familles et semble être plus forte où l'on trouve des territoires défavorisés. (Brunson *et al.*, 2008, p. 80)

On avance plusieurs facteurs pour expliquer ce phénomène. Si certains pointent du doigt les listes d'attente, d'autres estiment que les horaires atypiques des travailleurs précaires sont une de ses causes. En effet, certaines personnes, surtout celles en situation de pauvreté, ont des horaires qui ne correspondent pas toujours aux heures d'ouverture des CPE ou des maternelles, ou sont contraintes de travailler sur appel. Incapables de trouver leur compte dans l'offre, ils ont recours à d'autres stratégies, par exemple celle de confier la garde de leur enfant à un membre de leur famille:

On remarque également une proportion plus élevée d'enfants gardés par une personne apparentée (au domicile ou ailleurs) lorsque les deux parents – ou la mère – travaillent selon un horaire non usuel. (Gingras, 2012, p. 19)

D'autres attribuent cette impopularité à l'idée selon laquelle les garderies sont un endroit où l'on envoie son enfant lorsque l'on n'a pas le temps de s'occuper de lui. En conséquence, les personnes sans emploi n'auront pas tendance à confier leur enfant à un service de garde, qu'il soit éducatif ou non. Un document produit par l'Institut de la statistique du Québec nous révèle que les parents défavorisés qui ne confient pas leur enfant à un service de garde quelconque invoquent souvent le motif qu'ils «désirent demeurer avec leur enfant à la maison». Plus l'indice de défavorisation est élevé, plus ce motif sera invoqué (passant de 34 % chez les moins défavorisés à 45 % chez ceux qui le sont davantage). L'étude suggère que l'une des causes probables est le manque de sensibilisation sur l'utilité éducative des milieux de garde, lesquels ne sont pas vus comme un outil pertinent pour ces individus:

Ce motif serait le reflet d'une multitude de facteurs, dont de moindres connaissances sur les possibles effets bénéfiques des services de garde sur le développement de leurs enfants. (Bigras *et al.*, 2011 p. 34)

Pour l'instant, il n'existe pas de données analogues relativement aux maternelles 4 ans.

Sur la préparation des enfants à l'école?

Lequel de ces services d'éducation préscolaire prépare le mieux les enfants à leur entrée au primaire? En ce qui a trait à la garderie privée, la variation de qualité dont on a traité plus haut constitue un frein qui ne permet pas une telle analyse.

Aussi, faut-il le rappeler, les premières maternelles 4 ans ne sont offertes que dans les milieux défavorisés. Cette offre a une incidence sur les résultats des enfants concernés une fois à la maternelle 5 ans. Malgré cela, et en dépit de certaines améliorations dans quelques sphères du développement, il semble que le programme de maternelle 4 ans n'ait pas eu les résultats escomptés. Dans un rapport de recherche visant à évaluer l'incidence de la fréquentation de ce service sur la préparation scolaire – la *school readiness* –, on déplore que celle-ci n'ait retombées que sur les développements cognitif et langagier. Pour les autres éléments de la préparation à l'école évalués selon l'instrument de mesure de développement de la petite enfance (Janus *et al.*, 2007), soit la santé physique, les compétences sociales, la maturité affective et les habiletés de communication, l'enfant ne présentait aucune avance notable:

Nos résultats indiquent que l'intensité et la qualité des maternelles 4 ans ont très peu d'effet sur la préparation à l'école et, ainsi, ne réduisent pas de façon significative l'effet des conditions sociodémographiques des enfants sur leur préparation à l'école. (Japel, 2017, p. 2-3)

Les méthodes ou les stratégies éducatives dans ces maternelles sont également parfois dénoncées. Ainsi, une autre enquête, menée cette fois par Pascale Thériault de l'Université du Québec à Chicoutimi, avait pour but d'évaluer dans six classes de maternelle 4 ans si les enseignantes contribuaient d'une quelconque façon au développement de compétences en écriture chez les enfants. Si certaines avaient aménagé un coin d'écriture, il y avait peu d'interventions faites pour stimuler cette compétence chez les enfants:

Les résultats révèlent que, de manière générale, les interventions éducatives contribuent peu au développement de la conscience de l'écrit. (Thériault, 2010, p. 371)

Les CPE, quant à eux, affichent les meilleurs résultats. D'après l'enquête montréalaise sur l'expérience préscolaire des enfants de maternelle menée en 2012, les enfants de milieux défavorisés fréquentant uniquement un CPE courent 3,3 fois moins de risques d'être vulnérables dans au moins un des cinq domaines de développement si on les compare aux enfants de même milieu ne fréquentant aucun service de garde (Laurin *et al.*, 2015). Si on compare ces mêmes enfants avec ceux ayant fréquenté un autre type d'établissement préscolaire, c'est-à-dire une garderie ou une maternelle 4 ans, les enfants issus des CPE s'en tirent encore mieux, étant 2,5 fois moins susceptibles d'être vulnérables (*ibid.*).

Les experts déplorent que la maternelle 4 ans soit focalisée sur le développement de compétences académiques, alors qu'elle devrait plutôt se concentrer sur des compétences préalables à l'école. Les élèves souffrent d'un manque de préparation et sont directement amenés à apprendre du contenu proprement scolaire plutôt que de développer leurs fonctions exécutives:

Pas d'effet de la maternelle 4 ans, un tout petit effet sur les connaissances des chiffres et des lettres. Corrélation négative au niveau de l'autorégulation et des habiletés sociales, ce qui devrait être prioritaire ici. (Christa Japel, entretien privé)

On constate ainsi que les différents services varient significativement en termes de qualité et de résultats. Selon les études réalisées, il semble que ce soit les CPE qui occupent la meilleure position.

Bibliographie

- ASSEMBLÉE NATIONALE DU QUÉBEC. (2018). *Journal des débats de l'Assemblée nationale*. 42^e législature, 1^{re} session, le vendredi 30 novembre 2018, - vol. 45, n° 4.
- BIGRAS, N., GINGRAS, L. ET GUAY, D. (2011). *Utilisation et préférences des familles quant à la garde régulière de leurs jeunes enfants selon l'indice de défavorisation*. Québec, Institut de la statistique du Québec.
- BRUNSON, L., CARRIÈRE, J., PITRE, P. ET CASTONGUAY, V. 2008. Accessibilité et utilisation des ressources à la petite enfance par les familles en milieux défavorisés. Dans BIGRAS, N. ET CANTIN, G. (dir.), *Les services de garde éducatifs à la petite*

enfance du Québec: recherches, réflexions et pratiques. Québec, Presses de l'Université du Québec, 71-82.

CARLE, M., MORIN-DION, A.-M., GAGNON, A. ET SILVA, A. C. (2016). *Situation des centres de la petite enfance, des garderies et de la garde en milieu familial au Québec en 2014*. Québec, Ministère de Famille et des Aînés, Direction de l'accessibilité et de la qualité des services de garde.

CONNOLLY, M. ET HAECK, C. (2018). Le lien entre la taille des classes et les compétences cognitives et non cognitives. Montréal, CIRANO.

FORTIN, P., GODBOUT, L. ET ST-CERNY, S. (2013). L'impact des services de garde à contribution réduite du Québec sur le taux d'activité féminin, le revenu intérieur et les budgets gouvernementaux. *Revue Interventions économiques*, 47. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".

GINGRAS, L. (2012). Le travail atypique et la garde d'enfants. *Bulletin Portraits & Trajectoires*, 15. Québec, Institut de la statistique du Québec.

GINGRAS, L., LAVOIE, A. ET AUDET, N. (2015). *Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs – Grandir en qualité 2014. Qualité des services de garde éducatifs dans les centres de la petite enfance*, tome 2. Québec, Institut de la statistique du Québec.

JANUS, M. et al. (2007). *The Early Development Instrument: A Population-Based Measure for Communities. A Handbook on Development, Properties, and Use*, [En ligne], Hamilton, Offord Centre for Child Studies, McMaster University.

JAPEL, C., TREMBLAY, R. E. et CÔTÉ, S. (2005). La qualité des services de garde à la petite enfance: Résultats de l'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ). *Éducation et francophonie*, 33(2).

JAPEL, C. (2017). Les maternelles 4 ans: la qualité de l'environnement éducatif et son apport à la préparation à l'école chez les enfants en milieux défavorisés (rapport de recherche Programme Actions concertées). Fonds de recherche Société et culture Québec.

LAURIN, I., GUAY, D., BIGRAS, N. et FOURNIER, M. (2015). *Résultats de l'Enquête montréalaise sur l'expérience préscolaire des enfants de maternelle (EMEP, 2012): Quel est l'effet de la fréquentation d'un service éducatif sur le développement de l'enfant à la maternelle selon le statut socioéconomique?* Fascicule 2.

LAVOIE, A., GINGRAS, L. et AUDET, N. (2015). *La qualité éducative dans les garderies non subventionnées. Faits saillants, Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs 2014*. Québec, Institut de la statistique du Québec.

LÉGER, *Préférences en termes de services de garde éducatifs à l'enfance*. Sondage commandé par l'AQCPE et réalisé entre décembre 2018 et janvier 2019.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR. (2019). Analyse d'impact réglementaire du *Projet de loi modifiant la Loi sur l'instruction publique et d'autres dispositions à l'égard des services de l'éducation préscolaire destinés aux*

élèves âgés de 4 ans. Québec, Gouvernement du Québec. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".

MINISTÈRE DE LA FAMILLE ET DES AÎNÉS. (2007). Accueillir la petite enfance. Québec, Gouvernement du Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. (2015). *Rapport préliminaire d'évaluation – Maternelle 4 ans à temps plein en milieu défavorisé*. Québec, Direction des communications, du Loisir et du Sport, Gouvernement du Québec.

THÉRIAULT, P. (2010). Développement de la conscience de l'écrit: interventions éducatives d'enseignantes de la maternelle quatre ans en milieux défavorisés. *McGill Journal of Education*, 45(3), 371–392.

CHAPITRE 5

Universaliser la maternelle 4 ans? Une question de ressources

Ce qu'en dit la science

Intégrer de nouvelles classes dans les écoles, un niveau supplémentaire complet, implique de mobiliser certaines ressources matérielles, financières et humaines. Il faut des locaux pour loger ces classes, des enseignants pour y travailler et de l'argent pour les payer. Qu'en est-il de la faisabilité de ce projet? Disposons-nous, au Québec, des ressources requises pour déployer un service de maternelle 4 ans qui serait disponible à temps plein pour tous les enfants de la province?

La demande pour ce nouveau service sera-t-elle trop forte pour que l'on puisse adéquatement y répondre?

Avant de se lancer dans ce genre de projet, le gouvernement doit toujours réaliser une analyse d'impact. Il s'agit d'un document officiel qui, comme son nom l'indique, tente de prévoir les conséquences du projet en question. Cette analyse a été produite en imaginant deux hypothèses portant sur le niveau de fréquentation de la maternelle 4 ans à temps plein. Ainsi, deux scénarios possibles ont été élaborés: soit une fréquentation par 50 % des enfants, soit par 80 % d'entre eux (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2019a).

Les données actuelles (lesquelles réfèrent aux premières classes de maternelle 4 ans destinées spécifiquement aux clientèles des milieux défavorisés) diffèrent quelque peu de ces projections. En ce moment, ce sont plutôt les CPE qui sont populaires auprès des parents. En raison de leur

faible coût et de leur qualité, leur popularité n'a cessé d'augmenter depuis leur création:

Concernant les enfants de quatre ans, notons que la majorité des familles préfèrent ce mode depuis les 10 dernières années; [...] en 2009, où cette proportion atteint près de 60 %. (Gingras *et al.*, 2011, p. 224)

Bien que la nouvelle politique risque de changer la donne, il n'est pas garanti qu'une portion significative des parents fera la transition. Selon un sondage Léger commandé par l'Association québécoise des CPE, 49 % des parents continueraient de préférer les CPE à d'autres services à la petite enfance si ceux-ci étaient tous offerts au même prix et avec la même proximité. Au contraire, seulement 19 % choisiraient la maternelle 4 ans (Léger, 2019).

A-t-on l'espace nécessaire?

Un premier élément à vérifier est l'espace disponible. Il faut trouver des locaux pour installer les classes de maternelle 4 ans. Or, le manque d'espace est déjà un problème bien réel, surtout dans les écoles de la métropole. Dans un communiqué officiel, la Commission scolaire de Montréal déclare qu'elle manque de plus en plus de locaux. C'est pour cette raison que beaucoup d'écoles montréalaises ont dû se doter de classes modulaires, c'est-à-dire des locaux extérieurs au bâtiment lui-même, construits provisoirement dans la cour d'école afin d'y installer les groupes surnuméraires:

À la rentrée 2017-2018, nous avons accueilli 1844 élèves de plus que l'an dernier; l'équivalent de quatre écoles de 450 élèves. [...] Le ministère de l'Éducation prévoit d'ici cinq ans que 6800 nouveaux élèves s'ajouteront à notre population scolaire, l'équivalent de 15 écoles de 450 élèves. Cette prévision ne tient pas compte de deux variables: l'immigration et les nouveaux projets résidentiels. (Commission scolaire de Montréal, 2018)

La Fédération des commissions scolaires du Québec fait également état d'un manque à combler en ce qui a trait à l'espace et à la nécessité de se doter de nouveaux locaux. Dans un avis présenté au ministre des Finances en février 2019, la fédération demande, notamment en raison d'une hausse démographique à venir, des sommes supplémentaires afin de financer

l'ajout de l'espace nécessaire. De ce fait, les établissements scolaires manquent d'espace, maternelle 4 ans ou non:

Il faut prévoir un minimum de 600 M \$ annuellement pour les ajouts d'espace dans le prochain Plan quinquennal d'investissements (PQI), excluant ceux qui pourraient être nécessaires pour l'ouverture de classes pour les maternelles 4 ans. (FCSQ, 2019, p. 11)

Les données fournies par le ministère de l'Éducation semblent un peu moins alarmistes. Alors que l'effectif du préscolaire était de 88 626 écoliers pour l'année 2006-2007, il est passé à 108 132 en 2013-2014 (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2016, p. 34). Cependant, si l'on tient compte du fait que, en 2013-2014, la maternelle 4 ans n'accueillait que 19 181 enfants tandis que celle de 5 ans en accueillait 88 951, on peut extrapoler que si la maternelle 4 ans devenait universelle, son effectif pourrait augmenter et atteindre le niveau de la maternelle 5 ans, faisant bondir le total du préscolaire d'environ 70 000 enfants.

Une consultation auprès des commissions scolaires nous apprend également qu'il y a un manque à gagner sur le plan de l'espace. Au total, sur l'ensemble du réseau, il faudrait 5198 classes pour desservir les enfants de quatre ans. Or, pour la période 2019-2020, il n'est possible d'ouvrir que 733 classes. Dans certaines régions administratives, l'écart est pire qu'ailleurs. Par exemple, à Montréal, on aurait besoin de 1042 classes et on ne pourrait en ouvrir que 73, mais, dans toutes les régions à l'exception de Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine, il y a moins de classes que ce dont on a besoin (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2018).

Un nombre de locaux plus faible par rapport au nombre d'élèves signifie qu'il y a plus d'élèves par classe. Rappelons qu'il est déconseillé de rassembler les enfants dans des groupes de 20 individus à cet âge. Les études montrent en effet qu'il faut privilégier des groupes de petite taille dans les classes à cet âge. Rappelons également que les classes de maternelle 4 ans atteignent, aujourd'hui dans la version d'origine spécifiquement destinée aux clientèles des milieux défavorisés, 18 élèves par groupe, ce qui est jugé beaucoup trop par le personnel enseignant et la direction (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2015).

A-t-on suffisamment d'enseignantes?

Il faut également prévoir des enseignantes pour chacune de ces nouvelles classes de maternelle 4 ans. L'étude d'impact menée par le gouvernement implique qu'il faudrait engager entre 3028 et 5081 enseignantes (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2019a, p. 4-5). Cela concorde assez bien avec les données fournies ultérieurement par les commissions scolaires, soit 5198 nouvelles classes nécessitant chacune une enseignante (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2018). Comment, donc, former aussi rapidement autant de personnel?

Parallèlement, des emplois seront possiblement perdus dans les garderies en raison du déplacement éventuel des usagers vers la maternelle. Ainsi, si l'étude d'impact ne donne aucune donnée pour les CPE et les garderies subventionnées, on évoque, dans sa note complémentaire, des pertes pour le secteur privé pouvant atteindre 2916 à 6006 emplois en fonction du taux estimé de fréquentation de la maternelle 4 ans (soit 50 %, soit 80 %) (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2019b). Il y est suggéré qu'une partie du personnel des garderies mis au chômage par cette nouvelle politique pourrait postuler afin d'être embauché pour œuvrer au sein des maternelles 4 ans. On estime que les deux problèmes – la perte d'emplois dans le réseau des services de garde et le manque de personnel dans les écoles – sont en fait des solutions complémentaires, puisqu'il suffirait à une éducatrice ayant vu son poste aboli de postuler comme enseignante dans une école près de chez elle:

[...] ces derniers profiteront ainsi de perspectives accrues de mobilité, de progression de carrière, de développement, de formation continue et de stabilité d'emploi, en plus de conditions de travail avantageuses. [...] Les éducatrices et éducateurs à l'enfance, qui verraient leur poste coupé dans le réseau des services de garde, présenteraient un profil plus qu'intéressant pour occuper de tels postes [...]. (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2019a, p. 17)

Nous mentionnions précédemment que certaines écoles ont déjà procédé à l'embauche d'éducatrices en service de garde pour soutenir l'enseignante dans sa classe (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2015). La situation présente nécessite plutôt que les éducatrices deviennent des enseignantes afin de répondre à la demande. Toutefois, un obstacle majeur à cette mobilité est la différence entre les exigences des deux emplois, notamment en ce qui concerne le bagage académique que l'on exige chez

les postulants. Pour devenir enseignante au préscolaire, il est demandé d'avoir un brevet d'enseignement, lequel s'obtient à la suite de l'achèvement d'un baccalauréat en éducation (un programme universitaire d'une durée de quatre ans). Pour travailler dans une garderie, le parcours est différent. Il s'agit d'une formation technique au collégial, d'une durée moyenne de trois ans:

Est qualifié, le membre du personnel de garde qui possède un diplôme d'études collégiales en techniques d'éducation à l'enfance ou toute autre équivalence reconnue par le ministre. (*Règlement sur les services de garde éducatifs à l'enfance*, chapitre S-4.1.1, a. 106, article 22)

Conséquemment, pour déplacer les employées des garderies vers les écoles, il faudra que celles-ci suivent une nouvelle formation. Pour l'instant, même si on a pu entendre des idées allant dans ce sens, aucun projet de loi n'a été formellement déposé pour faciliter la transition du personnel d'un type d'établissement à l'autre. Le brevet d'enseignement est toujours requis et aucun programme de formation accélérée ou d'équivalence n'a été instauré. Les éducatrices en CPE ne peuvent actuellement pas travailler dans les écoles. Selon l'enquête pancanadienne *Oui, ça nous touche encore!*, si la grande majorité des éducatrices à la petite enfance ont une formation collégiale dans leur domaine, peu d'entre elles ont, en plus de celle-ci, une formation universitaire qui pourrait faciliter leur transition vers l'école ou une autre discipline:

Pour 11,0 %, il était de niveau universitaire et 4,3 % des éducatrices ont déclaré d'autres titres de compétence en [éducation à la petite enfance]. Près de 95 % des détentrices d'une formation en éducation de la petite enfance avaient obtenu leur diplôme le plus élevé en [éducation à la petite enfance] dans la province ou le territoire qu'elles habitaient. (Flanagan *et al.*, 2013, p. 9)

Une autre conséquence d'exiger le brevet d'enseignement pour enseigner aux enfants de quatre ans est que ces classes se trouveront en compétition avec celles des niveaux suivants pour attirer les meilleures enseignantes. La formation menant au brevet d'enseignement n'étant pas focalisée sur les quatre ans, celles qui l'ont obtenu ne désirent pas nécessairement se retrouver à ce niveau, certaines préférant enseigner du contenu plus académique à des enfants plus âgés. Ainsi, en ce moment, être responsable d'une classe de maternelle 4 ans n'est pas une position très populaire auprès des enseignantes. Conséquemment, on pourrait ne pas y retrouver les

individus ayant le plus d'expérience, et celles qui occuperont ces postes pourraient manquer d'enthousiasme dans l'éventualité où cela ne serait pas leur premier choix: «Ce sont les derniers postes à être comblés.» (Christa Japel, entretien privé)

A-t-on suffisamment de personnel de soutien?

Les écoles pourraient aussi avoir besoin de personnel spécialisé, par exemple d'orthopédagogues. Rappelons que l'un des buts spécifiques du déploiement à grande échelle de la maternelle 4 ans à temps plein est de pouvoir dépister plus tôt les enfants présentant des troubles d'apprentissage ou des retards de développement, et de leur offrir le soutien dont ils ont besoin pour rattraper leur retard. Conséquemment, la présence dans les écoles de ce personnel qualifié semble une nécessité.

L'analyse d'impact estime que l'on aurait besoin de 1514 à 2540 employés en ressources spécialisées dans le développement des enfants d'âge préscolaire et d'un nombre indéterminé d'employés de soutien supplémentaires (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2019a, p. 5). Jusqu'à présent, aucun plan particulier n'a été proposé par le gouvernement pour pourvoir ces nouveaux postes. Aucun incitatif particulier n'a été élaboré afin d'attirer des candidats dans ce domaine, si ce n'est l'annonce de nouveaux emplois disponibles.

Combien tout cela coûterait-il?

Il est complexe de chiffrer les coûts exacts que représenterait le déploiement de la maternelle 4 ans tel qu'annoncé par le gouvernement Legault, car l'implantation de la maternelle 4 ans dépend largement du niveau de participation des parents. Dès lors, c'est aux commissions scolaires que revient le mandat d'estimer les coûts, puis de faire parvenir la facture au gouvernement. Les données diffusées par les médias n'ont pas été validées. Toutefois, dans un communiqué publié en mars 2019 par le ministère des Finances, on peut y lire qu'un milliard de dollars seront investis pour déployer les maternelles 4 ans. Cette somme n'inclut pas la construction des nouveaux locaux et des nouveaux bâtiments qui sont nécessaires pour recevoir les classes de maternelle en question. Ces

infrastructures à construire se partagent une enveloppe de quatre milliards avec les autres constructions nécessaires dans les bâtiments scolaires du Québec:

Ainsi, les dépenses du réseau de l'éducation seront haussées de 5,1 % en 2019-2020. Plus précisément, le gouvernement annonce notamment [...] 1 milliard de dollars au cours des cinq prochaines années pour la mise en place des maternelles 4 ans; [...] 4 milliards de dollars seront consacrés à l'agrandissement et à la construction d'écoles, y compris des nouveaux espaces pour les maternelles 4 ans. (Cabinet du ministère des Finances, 2019)

Aussi, dans une mêlée de presse, François Legault a dévoilé que chaque nouvelle classe de maternelle 4 ans coûtera en moyenne 800 000 \$, soit six fois plus que ce qu'il avait annoncé en campagne électorale. Au moment d'écrire ces lignes, cette annonce faite aux médias ne se trouvait pas sur le site du gouvernement. La députée libérale responsable de l'éducation, Marwah Rizqy, s'insurgeait contre cette soudaine hausse des coûts:

Maintenant, on se rend compte que, pour les classes qu'il veut mettre n'importe où, n'importe comment, ça ne coûtera pas 122 800 \$, tel que chiffré par un comptable, ça va coûter presque 1 million de dollars. Ça, ce n'est pas passer du simple au double, c'est six fois plus cher que qu'est-ce qui est prévu. (Assemblée nationale, 2019)

Il faut aussi tenir compte des coûts sociétaux. Parmi ces coûts, l'un d'eux est la perte possible de clientèle et d'emplois dans le domaine des services à la petite enfance. L'analyse d'impact évalue que, financièrement, le déplacement prévu des enfants vers les maternelles – ou vers des places qui se seraient libérées en CPE – représenterait annuellement des pertes s'élevant entre 186,7 et 384,7 millions de dollars pour le secteur privé (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2019a). La note complémentaire à l'analyse d'impact estime que les pertes d'emplois se chiffreront entre 2916 et 6006 pour les services de garde en milieu familial et les garderies non subventionnées. (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2019b)

Pour les CPE et les garderies subventionnées, l'analyse d'impact ne présente aucune donnée. Dans un tableau intitulé «Variation de la fréquentation des services par les enfants âgés de 0 à 4 ans en 2023-2024 par rapport à 2018-2019», on explique qu'en raison de la forte demande, un déplacement des enfants vers les maternelles ne se traduirait par aucune

perte pour le réseau public des garderies puisqu'il recevra lui-même des enfants qui sont en ce moment au privé ou sur les listes d'attente:

Les places libérées dans les [centres de la petite enfance] et les [garderies subventionnées] seraient comblées par des enfants de 18 à 47 mois provenant des [services de garde en milieu familial] et des [garderies non subventionnées]. (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2019a)

Étant donné l'état actuel de la situation, les experts du milieu remettent sérieusement en doute l'idée qu'un déploiement à grande échelle des maternelles 4 ans soit un scénario réaliste ou nécessaire. En termes de faisabilité, de nombreux obstacles se dressent sur cette route, tant au niveau de l'espace disponible que du personnel à embaucher.

Bibliographie

ASSEMBLÉE NATIONALE. (2018). *Journal des débats de l'Assemblée Nationale*. Mercredi 1 mai 2019 – Vol. 45, n° 37.

CABINET DU MINISTRE DES FINANCES. (2019, 21 mars). *BUDGET 2019-2020 – Communiqué n° 3 de 6 - Un réinvestissement majeur dans les secteurs clés de l'éducation et de la santé*.

COMMISSION SCOLAIRE DE MONTRÉAL. (2018, 1^{er} mars). *Augmentation de la population scolaire: ajout de nouveaux locaux*. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".

FLANAGAN, K., BEACH, J. et VARMUZA, P. (2013). *Oui, ça nous touche encore!: Une enquête auprès des garderies éducatives et des centres CPE au Canada: Résumé et faits saillants*. Ottawa, Conseil sectoriel des ressources humaines des services de garde à l'enfance.

FÉDÉRATION DES COMMISSIONS SCOLAIRES DU QUÉBEC. (2019, février). Consultations prébudgétaires 2019-2020. Avis de la Fédération des commissions scolaires du Québec. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".

GINGRAS, L., AUDET, N. et NANHOU, V. (2011). *Enquête sur l'utilisation, les besoins et les préférences des familles en matière de services de garde 2009: Portrait québécois et régional*. Québec, Institut de la statistique du Québec.

LÉGER, *Préférences en termes de services de garde éducatifs à l'enfance*. Sondage commandé par l'AQCPE et réalisé entre décembre 2018 et janvier 2019.

Loi sur les services de garde éducatifs à l'enfance. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR. (2019a). *Analyse d'impact réglementaire du Projet de loi modifiant la Loi sur l'instruction publique et*

d'autres dispositions à l'égard des services de l'éducation préscolaire destinés aux élèves âgés de 4 ans. Québec, Gouvernement du Québec. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)"

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR. (2019b). *Note complémentaire à l'Analyse d'impact réglementaire du Projet de loi modifiant la Loi sur l'instruction publique et d'autres dispositions à l'égard des services de l'éducation préscolaire destinés aux élèves âgés de 4 ans: Estimation de l'impact sur l'emploi, explication du cheminement.* Québec, Gouvernement du Québec. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR. (2018). Résultats du sondage sur la maternelle 4 ans (décembre 2018). Québec, Gouvernement du Québec. Consulté le 23 juillet 2019 à l'adresse "[site web](#)".

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. (2015). *Rapport préliminaire d'évaluation – Maternelle 4 ans à temps plein en milieu défavorisé*, Québec, Direction des communications, Ministère de l'Éducation, du loisir et du sport, Gouvernement du Québec.

CONCLUSION

Pourquoi considérer la science?

On a présenté dans ce livre les données des écrits scientifiques qui permettent d'instruire et d'éclairer une problématique sociétale émanant d'une promesse électorale tenue par François Legault en 2018, prenant aujourd'hui la forme d'un projet de loi, à savoir la création d'un réseau universel de maternelles 4 ans.

L'importance de l'éducation préscolaire est démontrée. Son incidence sur la réussite scolaire ultérieure des enfants, sur leur sain développement socioaffectif, sur leur comportement est soulignée par les études de différentes universités de plusieurs pays. Il y a consensus sur la nécessité d'investir dans la petite enfance pour le bien-être des générations futures et pour soutenir les plus démunis, ou encore ceux ayant besoin d'un accompagnement particulier.

C'est parce que l'éducation préscolaire est fondamentale qu'elle requiert de grandes précautions. Et c'est aussi parce que cette éducation préscolaire se fait, dans la société, en majorité dans un réseau d'institutions professionnalisées qu'il faut prendre soin de sa qualité, préserver ses acquis et prendre garde à ce qu'une innovation, de quelque nature qu'elle soit, ne la détériore pas.

Selon de nombreuses études abordées ici, l'efficacité du réseau des CPE, désormais un modèle en Amérique du Nord, est démontrée, bien qu'on évoque qu'il manque le financement nécessaire afin de déployer son plein potentiel.

Le projet d'universaliser les maternelles 4 ans au Québec dénote certains avantages tout comme des inconnues. Les écrits scientifiques actuels ne sont ni en faveur ni en défaveur de ce projet. En effet, si l'intention derrière

l'universalisation de la maternelle 4 ans est bonne, qui plus est appuyée par de nombreuses recherches, mais pas toutes, les données concernant son implantation et son déploiement sur le territoire et dans les contextes actuels sont insuffisantes pour permettre de se situer.



La maternelle 4 ans

L'accès de tous les enfants québécois à la maternelle 4 ans a été une des promesses phares de l'actuel premier ministre du Québec, François Legault. Si les partisans du projet de révision de la loi 5 estiment qu'il permettra au Québec de se doter de meilleures structures éducatives, ses détracteurs considèrent au contraire, qu'il est préférable de réinvestir dans les CPE et que la promesse du premier ministre est irréalisable et démagogique.

Comme pour tout débat de société où se mêlent des opinions et des intérêts, il est pertinent de se tourner vers la science afin de se doter d'une opinion impartiale et rationnelle. Mais que dit la science sur la différence entre les CPE et la maternelle 4 ans? Disposons-nous de preuves scientifiques irréfutables sur la question de l'encadrement préscolaire et qui justifieraient d'investir dans les maternelles 4 ans?

Stéphane Labbé et son équipe proposent dans ce livre de faire la lumière sur l'éducation des jeunes enfants afin d'instruire le débat actuel portant sur la maternelle 4 ans. Faisant la synthèse de la recherche scientifique récente sur ces questions, ce livre présente dans une langue claire et accessible l'état actuel du savoir sur l'éducation préscolaire afin que chacun, parent, éducateur ou citoyen, puisse se faire une opinion informée sur cet important enjeu de société.

Conseiller stratégique et chercheur chevronné en culture et communications, **Stéphane Labbé, Ph. D.** dirige un cabinet de conseil, de recherche et d'édition depuis 2013. Il a également dirigé plusieurs sociétés d'édition et réalisé de nombreuses recherches dans le domaine de la culture et des communications. Il enseigne dans plusieurs universités québécoises.

www.groupefides.com