

RAPPORT D'ÉVALUATION

DE LA MATERNELLE 4 ANS À TEMPS PLEIN EN MILIEU DÉFAVORISÉ



Direction de l'évaluation et du suivi des résultats
Direction générale des politiques et de la performance ministérielle
Secteur des politiques et des relations du travail dans les réseaux

Pour tout renseignement, prière de s'adresser à la Direction des communications du Ministère :
Renseignements généraux
Direction des communications
Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur
1035, rue De La Chevrotière, 28^e étage
Québec (Québec) G1R 5A5
Téléphone : 418 643-7095
Ligne sans frais : 1 866 747-6626

On peut télécharger le présent document sur le site Web du Ministère :
www.education.gouv.qc.ca

Dépôt légal – 2017
Bibliothèque nationale du Québec, 2017
ISBN978-2-550-79564-3(PDF)

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur

17-00263

Direction

Ève-Marie Castonguay, Direction de l'évaluation et du suivi des résultats

Coordination et réalisation de l'évaluation

Dominique Fortin, Direction de l'évaluation et du suivi des résultats

Collaboration

Institut de la statistique du Québec

Nathalie Audet

Micha Simard

Marie-Ève Tremblay

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur

Christiane Bourdages-Simpson

Marie Moisan

Gino Santarossa

Kathleen Thibodeau

Coordination de la production et édition

Direction des communications

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur

Révision linguistique

Sous la responsabilité de la Direction des communications
du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur

Table des matières

INTRODUCTION	1
1 CONTEXTE ET DESCRIPTION DE LA MESURE	2
1.1 Raison d'être de la maternelle 4 ans TPMD	2
1.2 Objectifs poursuivis	3
1.3 Mise en œuvre de la mesure	5
1.3.1 Sélection des enfants	5
1.3.2 Organisation des services	5
1.3.3 Financement et encadrement de la mise en œuvre	6
2 STRATÉGIE D'ÉVALUATION	9
2.1 Dimensions retenues et questions d'évaluation	9
2.2 Modes de collecte de données	10
3 RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION	13
3.1 Implantation de la mesure dans les commissions scolaires au cours des trois premières années	13
3.2 Implantation dans les écoles au cours de l'an 1	16
3.2.1 Sélection des enfants	16
3.2.2 Organisation de la classe et matériel	19
3.2.3 Ressources humaines	22
3.3 Programme pédagogique	24
3.3.1 Appréciation et appropriation du programme pédagogique	24
3.3.2 Compréhension du programme pédagogique	25
3.3.3 Observation du cheminement de l'enfant	26
3.4 Volet <i>Parents</i>	27
3.4.1 Fréquence des rencontres	27
3.4.2 Organisation des rencontres	28
3.4.3 Contenu des rencontres	29
3.4.4 Conditions gagnantes	30
3.5 Enfants visés par la mesure : profil socioéconomique et parcours préscolaire	31
3.5.1 Répartition régionale des nouvelles classes et des enfants de 4 ans de familles à faible revenu	31

3.5.2 Profil socioéconomique des enfants de la maternelle 4 ans TPMD	32
3.5.3 Parcours préscolaire	35
3.6 Choix de la maternelle 4 ans à temps plein.....	38
3.7 Satisfaction du personnel scolaire et des parents.....	39
3.8 Effets de la maternelle 4 ans TPMD sur le développement des enfants	41
3.8.1 Aspects méthodologiques	41
3.8.2 Effets de la maternelle 4 ans à temps plein sur le développement des enfants	45
DISCUSSION	49
CONCLUSION	53
RÉFÉRENCES	54

LISTE DES TABLEAUX

1	Cadre logique de la maternelle 4 ans TPMD	8
2	Nombre d'enfants de la maternelle 4 ans TPMD selon le rang de l'IMSE pour les trois premières années d'implantation	19
3	Répartition des enfants de la maternelle 4 ans TPMD et des enfants de 4 ans de rang 9 ou 10 selon l'IMSE, selon la région du Québec, 2013-2014	32
4	Caractéristiques socioéconomiques des familles selon qu'un enfant a fréquenté ou non la maternelle 4 ans TPMD en 2013-2014 et comparatif indicatif par rapport à l'ensemble du Québec	33
5	Proportion d'enfants qui se sont fait garder sur une base régulière selon la fréquentation ou non de la maternelle 4 ans TPMD, 2013-2014	36
6	Types de services de garde utilisés en 2012-2013 selon la fréquentation ou non de la maternelle 4 ans TPMD, 2013-2014	37
7	Perception des parents quant à la contribution de la maternelle 4 ans à temps plein (2013- 2014) au développement de leur enfant, par domaine de développement et selon une échelle de 1 à 10	41
8	Nombre d'enfants visés admissibles pour lesquels des questionnaires ont été remplis et dont les parents ont donné leur accord pour le jumelage de données	43
9	Variables confondantes significatives retenues dans les régressions logistiques portant sur la vulnérabilité pour chacun des domaines de développement, Québec, 2014-2015	44
10	Nombre d'enfants qui ont fait partie de l'enquête et qui n'ont pas fréquenté la maternelle 4 ans TPMD selon que leurs parents auraient souhaité les y inscrire ou non pour l'année scolaire 2013-2014	45
11	Proportion d'enfants vulnérables à la maternelle 5 ans, par domaine de développement et selon la fréquentation ou non de la maternelle 4 ans TPMD en 2013-2014	46
12	Résultats des régressions non paramétriques (méthode par appariement sur les scores de propension) au regard des effets de la fréquentation de la maternelle 4 ans TPMD en 2013-2014 sur le développement des enfants de maternelle 5 ans (groupe de comparaison des enfants qui n'ont pas participé à la maternelle 4 ans TPMD, mais dont les parents auraient souhaité les y inscrire)	48

INTRODUCTION

Le parcours préscolaire des enfants est un des principaux déterminants de leur adaptation au milieu scolaire. Les enfants n'arrivent pas tous à l'école avec le même bagage; certains sont plus vulnérables que d'autres à cette étape cruciale de leur cheminement. C'est pourquoi le Québec s'est doté d'une gamme de services destinés aux enfants d'âge préscolaire, notamment ceux de milieux défavorisés. Ces services visent à faciliter leur transition vers l'école par le renforcement des capacités nécessaires à la réussite scolaire.

Le développement du réseau des centres de la petite enfance (CPE) s'inscrit dans cette volonté de favoriser l'égalité des chances au moment de l'entrée à l'école. Il en est de même pour le programme d'animation Passe-Partout, déployé par les commissions scolaires, qui s'adresse aux enfants de 4 ans et à leurs parents. Enfin, la maternelle 4 ans à mi-temps est offerte depuis plusieurs années et vise prioritairement les enfants de milieux défavorisés.

L'instauration de la maternelle 4 ans à temps plein vise à augmenter le nombre d'enfants de milieux défavorisés pouvant bénéficier de services d'éducation et d'accueil structurés, et ce, en complément de ceux déjà offerts. C'est en septembre 2013 qu'a débuté le déploiement des nouvelles classes, la mesure prévoyant une implantation progressive sur cinq ans.

La Direction de la formation générale des jeunes du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) a mandaté la Direction de l'évaluation et du suivi des résultats pour l'évaluation de la mesure. Les résultats de cette évaluation, qui font l'objet du présent rapport, portent essentiellement sur la première année d'implantation. Ce rapport contient trois sections principales. Après l'établissement de la teneur de la mesure et du contexte qui a mené à la décision de la mettre en place, les différents aspects de la stratégie d'évaluation utilisée sont décrits. Cette stratégie visait à apprécier la mise en œuvre de la mesure, sa pertinence ainsi que les effets qu'elle a pu avoir sur le développement des enfants au cours de la maternelle 5 ans.

Les résultats de l'évaluation de la mesure sont ensuite présentés selon les différents aspects documentés comme son implantation dans les milieux scolaires, l'appropriation de ses divers éléments, le profil des familles touchées de même que la satisfaction du personnel enseignant et des parents. Puis les constats qui se dégagent de l'enquête sur le développement des enfants à la maternelle 5 ans, menée dans le cadre de cette évaluation, sont dressés.

Enfin, la conclusion est précédée d'une section dans laquelle les résultats de l'évaluation sont discutés et mis en perspective avec les objectifs de la mesure.

1 CONTEXTE ET DESCRIPTION DE LA MESURE

Le service éducatif de la maternelle 4 ans à temps plein pour des enfants de milieux défavorisés (maternelle 4 ans TPMD) a été mis en place en juin 2013, à la suite de l'adoption du projet de loi n° 23. Le contexte qui a mené à l'adoption de cette mesure et la description de celle-ci font l'objet de la présente section. Les composantes décrites constituent les éléments essentiels de l'évaluation : la raison d'être de la mesure, ses objectifs, la nature de l'intervention, les ressources investies, les activités de mise en œuvre, les produits et services offerts ainsi que les effets attendus. Cette section se termine par la présentation du cadre logique qui schématise les liens entre les différents aspects de la maternelle 4 ans TPMD de même que les effets anticipés sur les enfants et leur réussite scolaire. Cette description conceptuelle, qui offre une vision commune de la mesure évaluée, a servi d'encadrement aux travaux d'évaluation.

1.1 Raison d'être de la maternelle 4 ans TPMD

Selon l'Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle (EQDEM, 2012), un enfant sur quatre (26 %) est considéré comme vulnérable dans au moins un des cinq domaines de développement¹ (Simard et autres, 2013). Bien que les enfants vulnérables n'éprouvent pas tous de sérieuses difficultés d'apprentissage, ils sont plus susceptibles de présenter de telles difficultés que les autres enfants. Des résultats tirés de l'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ, 1998-2010) montrent en effet que, parmi les enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement à la maternelle, près d'un sur deux (46 %) présentait, selon l'enseignante ou l'enseignant, un rendement scolaire sous la moyenne en 4^e année du primaire (Desrosiers et autres, 2012). La proportion d'enfants de la maternelle 5 ans vulnérables dans au moins un domaine atteint 31 % (défavorisation matérielle) ou 32 % (défavorisation sociale) chez ceux qui résident dans un milieu très défavorisé, comparativement à 21 % chez ceux qui vivent dans un milieu très favorisé. Par ailleurs, les enfants n'ayant pas fréquenté régulièrement un service de garde avant leur entrée à la maternelle sont plus enclins à être vulnérables dans au moins un domaine de développement que ceux l'ayant fait, la proportion étant de 36 % comparativement à 22 % (Simard et autres, 2013).

De plus, la littérature sur le sujet est claire quant au fait que les enfants venant d'un milieu de vie défavorisé sont plus susceptibles que les autres de présenter des facteurs de vulnérabilité qui agissent sur l'apprentissage ou le comportement (Dearing et autres, 2006; Desrosiers et autres, 2012; Janus et Duku, 2007). Au Québec, ce résultat est

¹ Ces domaines sont les suivants : la santé physique et le bien-être; les compétences sociales; la maturité affective; le développement cognitif et langagier; les habiletés de communication et les connaissances générales. Le terme *vulnérable* implique ici un score se situant dans le décile inférieur de la distribution des enfants à la maternelle au Québec, en 2011-2012, sur l'échelle de l'Instrument de mesure du développement de la petite enfance (IMDPE).

confirmé par l'EQDEM 2012 : les enfants résidant dans un secteur défavorisé ont un plus grand risque d'être vulnérables dans au moins un des domaines de développement. En ce qui concerne les enfants des milieux les plus défavorisés (quintiles 4 et 5 pour ce qui est de la défavorisation matérielle), les différences selon l'expérience préscolaire sont notables. En effet, les enfants n'ayant fréquenté ni la maternelle 4 ans à mi-temps ni un service de garde de façon régulière sont, en proportion, plus nombreux à être vulnérables que ceux l'ayant fait avant leur arrivée à la maternelle.

Les résultats des différentes recherches indiquent qu'agir tôt et mieux préparer les enfants de milieux défavorisés et leurs parents en vue d'une entrée scolaire réussie sont des moyens reconnus de contrer le décrochage scolaire. La relation entre l'intervention précoce et la réussite des jeunes, particulièrement en milieu défavorisé, a été démontrée, notamment en raison des effets de cette intervention sur le développement des habiletés cognitives, linguistiques et sociales sur lesquelles se construisent l'apprentissage de la lecture et l'enrichissement du vocabulaire. Une méta-analyse des résultats de plus de 120 études américaines portant sur les interventions éducatives offertes aux enfants de 3 à 5 ans conclut que les interventions précoces ont des effets à court et à long terme sur plusieurs aspects du développement, comme la maturité affective et sociale, le développement cognitif, la réussite scolaire, les comportements antisociaux et même la criminalité (Camilli et autres, 2010).

Par ailleurs, le Conseil supérieur de l'éducation, dans un avis sur les enfants d'âge préscolaire paru en 2012, recommandait au gouvernement « de se donner pour objectif que, dans cinq ans, 90 % des enfants de 4 ans du Québec fréquentent les services d'éducation et d'accueil réglementés par l'État » (Conseil supérieur de l'éducation, 2012). Le Conseil estimait alors que près de 30 % des enfants de 4 ans ne fréquentaient aucun service éducatif réglementé par l'État (service de garde régi ou maternelle 4 ans à mi-temps). En outre, les parents à faible revenu recourent moins que les autres parents à des services de garde.

1.2 Objectifs poursuivis²

L'objectif général de la mesure est d'offrir aux enfants de 4 ans vivant en milieu défavorisé un nouveau service qui s'ajoute aux services d'éducation préscolaire et aux services de garde éducatifs à l'enfance existants sans les remplacer, dans une perspective de complémentarité et de continuité.

² Cette section et les suivantes sont tirées en grande partie de la documentation élaborée ou recensée par la Direction de la formation générale des jeunes du Ministère.

Le Québec offre d'ailleurs, depuis 1973, la maternelle 4 ans à mi-temps dans les milieux défavorisés de même que le programme d'animation Passe-Partout³. Au regard des enfants, l'implantation de la maternelle 4 ans TPMD vise à renforcer les compétences sous-jacentes à la réussite scolaire des enfants québécois, comme pour les autres services d'éducation préscolaire⁴.

Plus particulièrement, cette nouvelle offre de services vise à :

- Offrir aux enfants de 4 ans de milieux défavorisés un programme adapté à leur âge et à leurs besoins qui tient compte de leur développement;
- Amener les enfants à vivre une première expérience scolaire heureuse, à aimer l'école et à y réussir;
- Aider les enfants à se construire une culture et un langage scolaires;
- Favoriser l'égalité des chances pour les enfants de milieux défavorisés au moment de leur entrée au primaire;
- Offrir aux parents un soutien dans leur rôle auprès de leur enfant au regard de la réussite scolaire.

Le programme d'éducation préscolaire de la maternelle 4 ans TPMD se base sur une orientation axée sur le développement global de l'enfant. Ainsi, ce programme vise à soutenir le développement de compétences qui s'inscrivent dans plusieurs domaines. Plus particulièrement, les compétences visées sont les suivantes :

- Accroître et renforcer ses capacités sensorimotrices : développement de la psychomotricité et de saines habitudes de vie;
- Construire et renforcer son estime de soi : développement de l'identité et d'un sentiment de confiance en soi;
- Établir et vivre des relations harmonieuses avec les autres : développement d'habiletés sociales;
- Comprendre et s'exprimer en explorant le langage oral et écrit : développement du langage oral et de la littératie (lecture-écriture);
- Explorer et découvrir le monde : développement de la pensée et de la numératie (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2013).

³ Passe-Partout est un programme gouvernemental d'intervention à l'intention des familles issues de milieux socioéconomiquement faibles qui ont un enfant de 4 ans. Des rencontres avec les parents et les enfants visent à aider les parents à connaître et à comprendre davantage les divers aspects du développement de leur enfant pour mieux répondre à ses besoins (Ministère de l'Éducation, 2003).

⁴ Les autres services d'éducation préscolaire sont la maternelle à temps plein pour les enfants de 5 ans et la maternelle à mi-temps pour les enfants de 4 ans. Selon le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire, les services d'éducation préscolaire ont pour objectif de « favoriser le développement intégral de l'enfant par l'acquisition d'attitudes et de compétences qui faciliteront la réussite de ses parcours scolaire et personnel et de lui permettre de s'intégrer graduellement dans la société » (article 2).

1.3 Mise en œuvre de la mesure

Initialement, l'objectif pour 2013-2014 était d'offrir une classe de maternelle 4 ans TPMD dans chacune des commissions scolaires ayant au moins une unité de peuplement de niveau 9 ou 10 selon l'indice de milieu socioéconomique (IMSE). Une commission scolaire pouvait se soustraire à l'obligation d'ouvrir une classe de ce type si elle démontrait son incapacité à le faire, notamment si elle ne disposait pas des locaux nécessaires. Pour cette première année d'implantation, les milieux scolaires ont disposé de très peu de temps pour mettre en place des classes devant accueillir des enfants de 4 ans puisque, comme il a déjà été mentionné, le projet de loi a été adopté en juin 2013.

1.3.1 Sélection des enfants

D'abord, le Ministère rend accessibles à la commission scolaire les renseignements relatifs aux milieux défavorisés considérés. Le milieu défavorisé fait référence au lieu de résidence de l'enfant au moment de son inscription, ce lieu devant se situer dans une unité de peuplement de niveau 9 ou 10 selon l'IMSE. Après consultation, la commission scolaire choisit l'école qui lui semble la plus appropriée pour l'implantation d'une classe de maternelle 4 ans à temps plein.

Indice de milieu socioéconomique (IMSE)

L'IMSE est constitué de la proportion des familles avec enfants dont la mère n'a pas de diplôme, de certificat ou de grade (ce qui représente les deux tiers du poids de l'indice) et de la proportion des ménages dont les membres n'occupaient pas un emploi durant la semaine de référence du recensement canadien (ce qui représente le tiers du poids de l'indice). Pour calculer l'IMSE d'une unité de peuplement, le Québec a été divisé en 3 568 territoires de population comparables auxquels on a attribué une cote de 1 à 10. Chaque cote représente environ 10 % de la population. Ainsi, les niveaux 9 et 10 constituent les 20 % les plus défavorisés.

Les enfants visés sont ceux qui ont atteint l'âge de 4 ans avant le 1^{er} octobre de l'année scolaire en cours et pour qui les parents font une demande d'inscription. Les commissions scolaires peuvent fixer des critères additionnels lorsque le nombre de demandes d'inscription excède leur offre.

1.3.2 Organisation des services

Le nombre maximal d'enfants par groupe est de 18⁵, tandis que le nombre minimal est de 6. Les enfants de la maternelle 4 ans TPMD ne peuvent pas être scolarisés dans une classe multi-âge. Les dispositions du Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire⁶ qui portent sur les services d'éducation préscolaire offerts aux enfants de 5 ans s'appliquent également à la

⁵ Le maximum a été établi à 17 pour l'année scolaire 2016-2017 à la suite de la conclusion d'ententes nationales entre les parties patronale et syndicale.

⁶ RLRQ, chapitre I-13.3, r. 8.

maternelle 4 ans TPMD, à l'exception, notamment, de celles concernant le bulletin unique. De plus, l'enfant ne peut redoubler cette classe.

Il est prévu qu'une autre ressource que l'enseignante ou l'enseignant offre un appui, soit un membre du personnel professionnel ou de soutien, au choix de la commission scolaire.

Comme le spécifie le *Projet de programme d'éducation préscolaire : Maternelle 4 ans à temps plein en milieu défavorisé* (MELS, 2013), la classe est organisée de manière à favoriser divers types de jeux, particulièrement les jeux symboliques (coin de cuisine, coin des blocs, coin d'exploration comprenant un bac à sable ou un bac à eau, etc.). Il importe de mettre à la disposition des enfants du matériel riche, diversifié et évolutif.

L'offre de services de la maternelle 4 ans TPMD prévoit des rencontres avec les parents. Ces rencontres visent à les soutenir dans leur rôle de premier éducateur de leur enfant. « La maternelle 4 ans accueille l'enfant et ses parents pour leur permettre, notamment, d'appivoiser l'école et d'établir, dès leurs premiers contacts avec elle, une collaboration efficace et harmonieuse qui devrait pouvoir se poursuivre tout au long de la scolarité » (document de travail du MELS, septembre 2013). Le Ministère propose que dix rencontres de deux heures soient offertes aux parents, soit une par mois, à l'aide d'un ensemble de moyens favorisant l'engagement familial (communication bilatérale, activités partagées dans le milieu scolaire et à la maison, etc.). Les thèmes abordés doivent refléter les préoccupations des parents et être liés à l'école et au développement de l'enfant de 4 ans.

Dans ce volet de l'intervention, la concertation entre les différents partenaires est nécessaire pour favoriser une expérience harmonieuse pour toutes et tous. Le rôle de la commission scolaire, de la direction d'école, de l'enseignante ou de l'enseignant, des parents, de l'intervenant-parent et des autres intervenants de l'école ou de la communauté est à définir localement.

1.3.3 Financement et encadrement de la mise en œuvre

Le financement varie en fonction du nombre d'enfants présents le 30 septembre et reconnus à cette fin. Pour être admissible, l'enfant doit résider en milieu défavorisé. Le financement est accordé à compter du 6^e enfant, jusqu'à concurrence de 18 enfants par commission scolaire⁷. Une somme de 5 928 \$ est versée pour chaque enfant (7 856 \$ pour un enfant handicapé en raison d'une déficience légère motrice ou organique et 13 043 \$ pour un enfant handicapé qui présente une déficience intellectuelle). Une somme de 67 \$ par enfant inscrit sert à financer des activités destinées à favoriser le rapprochement entre les parents et le milieu scolaire, et ce, dans le cadre du volet *Parents*. De plus, une

⁷ À partir de l'année scolaire 2016-2017, le nombre maximum est de 17.

allocation de 23 000 \$ est accordée à chacun des groupes pour offrir un appui à l'enseignante ou à l'enseignant dans la classe, soit une ressource additionnelle. Le coût de l'implantation de la maternelle 4 ans TPMD en 2013-2014 est évalué à 8,1 millions de dollars.

Un comité-conseil a été constitué pour la production d'avis et de recommandations à l'intention du Ministère en vue d'assurer la réussite de la mise en œuvre de la mesure. Ce comité regroupe des représentantes et des représentants de différents partenaires de l'éducation : commissions scolaires, directions d'établissement, syndicats, comités de parents, éducatrices et éducateurs de services de garde et de centres de la petite enfance (CPE), ministère de la Famille, etc. De plus, trois sous-comités ont été mis en place : l'un porte sur l'appui à la rédaction du projet de programme (MELS, 2013), l'autre, sur le suivi de l'implantation du projet pédagogique et le dernier, sur la complémentarité des services éducatifs offerts aux enfants de 4 ans. Ces trois sous-comités rassemblent les principaux partenaires du Ministère en ce qui concerne ce dossier.

Le cadre logique de la maternelle 4 ans TPMD (tableau 1) permet de visualiser, en un coup d'œil, les raisons ayant présidé à la mise en place de la mesure, ses objectifs généraux et spécifiques, la nature de l'intervention ainsi que les effets anticipés sur les enfants.

TABEAU 1 – Cadre logique de la maternelle 4 ans TPMD

RAISON D'ÊTRE	• Une proportion importante d'enfants de milieux défavorisés sont vulnérables au moment de leur entrée à l'école et risquent d'éprouver des difficultés dans leur cheminement scolaire. • La recherche indique que le fait d'agir tôt est un moyen reconnu de favoriser la réussite et de contrer le décrochage scolaire. • Les parents à faible revenu recourent moins que les autres parents à des services de garde; plus du quart de leurs enfants ne fréquenteraient aucun service éducatif réglementé par l'État.
CIBLES	• Enfants : capacités sensorimotrices, estime de soi, relations avec les autres, langage oral et écrit, développement de la pensée et de la numération. • Parents : engagement familial, collaboration avec l'école, etc.
OBJECTIFS	• Offrir aux enfants de 4 ans de milieux défavorisés un programme adapté à leur âge et à leurs besoins qui tient compte de leur développement. • Amener les enfants à vivre une première expérience scolaire heureuse, à aimer l'école et à y réussir. • Aider les enfants à se construire une culture et un langage scolaires. • Favoriser l'égalité des chances pour les enfants de milieux défavorisés au moment de leur entrée au primaire. • Offrir aux parents un soutien dans leur rôle auprès de leur enfant au regard de la réussite scolaire.
NATURE DE L'INTERVENTION	• Les enfants visés sont ceux qui ont 4 ans au 30 septembre et qui viennent d'un milieu défavorisé (qui résident sur un territoire de rang 9 ou 10 selon l'IMSE). • La sélection des enfants est effectuée par les commissions scolaires à partir des codes postaux. • Pour l'année 2013-2014, l'objectif était d'ouvrir une classe de 6 à 18 enfants par commission scolaire. • Le personnel comprend une enseignante ou un enseignant et une ressource en appui dans la classe. • L'intervention consiste à accueillir des enfants de 4 ans de milieux défavorisés ne fréquentant pas de service de garde.
RESSOURCES INVESTIES	• Le MELS a évalué le coût de cette mesure à 8,1 millions de dollars pour l'année 2013-2014.
ACTIVITÉS DE MISE EN ŒUVRE	• Mise en place d'un comité-conseil et de trois sous-comités. • Élaboration des conditions et des modalités de mise en œuvre. • Recrutement du personnel enseignant et professionnel. • Élaboration du document <i>Projet de programme d'éducation préscolaire : Maternelle 4 ans à temps plein en milieu défavorisé</i>. • Formation du personnel scolaire.
EXTRANTS	• Ensemble des classes financées. • Activités offertes aux parents. • Services de garde en milieu scolaire.
EFFETS VISÉS	• Un plus grand nombre d'enfants de milieux défavorisés réussissent leur entrée à l'école. • Les enfants ayant participé à la mesure sont moins vulnérables dans les diverses dimensions de leur développement. • Les enfants de milieux défavorisés sont plus nombreux à réussir à l'école.

2 STRATÉGIE D'ÉVALUATION

La présente section porte sur les questions auxquelles l'évaluation visait à répondre, les axes d'analyse retenus ainsi que les méthodes de collecte de données utilisées⁸.

2.1 Dimensions retenues et questions d'évaluation

Les travaux d'évaluation ont permis de documenter la mise en œuvre et la pertinence de la maternelle 4 ans à temps plein, ainsi que ses effets sur le développement des enfants. L'évaluation de la mise en œuvre a porté, pour l'essentiel, sur la nature et l'organisation des services, alors que celle de la pertinence a porté sur les liens entre les services offerts et les besoins des enfants au cours de la première année d'implantation de la mesure, soit en 2013-2014. Par ailleurs, l'évaluation des « effets » a consisté à tenter de déterminer si une relation positive existait entre la fréquentation de la maternelle 4 ans TPMD et le développement des enfants de la maternelle 5 ans selon cinq domaines.

Mise en œuvre de la mesure

L'évaluation de la mise en œuvre de la mesure a consisté à recueillir, à analyser et à interpréter l'information touchant les processus, le fonctionnement et les composantes du programme dans le but d'ajuster ceux-ci, si cela est nécessaire, et de s'assurer de leur qualité en appréciant leur degré de conformité avec le plan original (d'Auteuil, 2007). Les éléments à examiner peuvent porter sur les enfants visés et leurs besoins, les instruments, les composantes et les activités du programme, le respect du calendrier des travaux et des étapes de la mise en œuvre, la nature et la pertinence des ressources consenties, les éléments du contexte interne, y compris le personnel, et du contexte externe de l'organisation susceptibles d'influer sur la mise en œuvre et, enfin, le processus de conversion des intrants en extrants ou en effets.

Cette évaluation visait à cerner l'offre de services et le fonctionnement de la mesure pour être à même de déterminer les facteurs susceptibles d'influencer l'atteinte de ses objectifs. Elle comportait les questions suivantes :

- Quelles sont les composantes de la mesure (contexte d'implantation, organisation matérielle, sélection des enfants, programme d'éducation, matériel pédagogique, services complémentaires, organisation des tâches, etc.)?
- Quelles sont la formation et les responsabilités de la seconde ressource en appui? Comment les responsabilités du personnel sont-elles définies? Des changements devraient-ils être apportés?
- Quelles sont les ressources financières utilisées pour l'intervention? Les coûts de mise en œuvre correspondent-ils à ceux qui ont été anticipés initialement?

⁸ L'évaluation a porté essentiellement sur la première année d'implantation de la mesure. Des ajustements ont été apportés au cours des années suivantes, mais leur impact dans les milieux scolaires n'a pu être documenté.

- Quels sont les facteurs susceptibles de faciliter la mise en œuvre et de favoriser l'atteinte des objectifs? Quels sont les principaux défis de l'école?

Pertinence de la mesure

L'évaluation de la pertinence de la mesure visait à vérifier la correspondance entre les objectifs du programme, les services offerts et les besoins des enfants. En d'autres termes, elle devait permettre de voir dans quelle mesure les objectifs correspondaient aux besoins des enfants de 4 ans visés. À cet égard, deux questions ont été retenues :

- Les enfants accueillis correspondent-ils à ceux visés au départ par l'intervention?
- Les services offerts répondent-ils aux besoins des enfants et des parents visés?

Effets de la mesure sur les enfants

Les objectifs à court terme de la maternelle 4 ans TPMD sont de mieux préparer l'enfant à son entrée à l'école, de façon qu'il acquière les compétences lui permettant de réussir son parcours scolaire, et d'offrir aux parents un soutien dans leur rôle auprès de leur enfant. Deux questions ont permis de mesurer l'atteinte de ces objectifs :

- Quels sont les effets de l'intervention sur les enfants et leur développement? Les objectifs fixés ont-ils été atteints?
- Quels sont les effets de l'intervention sur les parents?

2.2 Modes de collecte de données

La stratégie d'évaluation a reposé sur des méthodes qualitatives et quantitatives, et les différentes collectes de données se sont déroulées entre novembre 2013 et juin 2015.

Banque de données administratives

L'utilisation de données du système Charlemagne du Ministère a permis de dresser un portrait administratif des enfants qui ont fréquenté la maternelle 4 ans à temps plein et des milieux dans lesquels cette classe a été implantée. Cela a notamment permis de faire ressortir certains éléments de pertinence comme la correspondance entre les milieux visés au départ et ceux dans lesquels la mesure a réellement été mise en œuvre.

Groupes de discussion

Des groupes de discussion avec des membres de directions d'école ainsi que des conseillères pédagogiques et des conseillers pédagogiques ont permis de connaître les aspects facilitants et contraignants de la mise en place de cette classe. Sept groupes de discussion ont eu lieu les 25 novembre et 2 décembre 2013, à l'occasion de sessions de formation. Ils ont regroupé des directrices et des directeurs d'écoles primaires où avait été implantée la maternelle 4 ans TPMD en 2013-2014, certains accompagnés de leur adjointe ou adjoint. À ces personnes se sont ajoutés quelques conseillères pédagogiques

et conseillers pédagogiques, de même que quelques représentantes et représentants d'écoles n'ayant pas mis sur pied cette classe. Au total, 62 personnes ont échangé lors de ces rencontres sur les thèmes suivants :

- contexte d'implantation;
- recrutement des enfants;
- organisation de la classe et matériel;
- ressources humaines;
- programme pédagogique;
- modalités de financement;
- volet *Parents*.

Sondage électronique auprès des enseignantes

Par ailleurs, un questionnaire électronique à l'intention des enseignantes a permis de recueillir leur point de vue, notamment sur les conditions pratiques de la mise en œuvre de la maternelle 4 ans TPMD et l'utilité du « programme pédagogique » accompagnant cette nouvelle mesure. Cette collecte de données, qui a eu lieu à la fin de l'année scolaire 2013-2014, a permis de compléter le portrait de la situation observée dans les écoles et les classes au cours de cette première année d'implantation. Les thèmes abordés sont les suivants :

- caractéristiques de l'enfant;
- organisation de la classe;
- volet *Parents*;
- programme pédagogique;
- réponse aux besoins des enfants.

Enquête sur le développement des enfants de la maternelle 5 ans⁹

En ce qui a trait aux effets de la maternelle 4 ans sur les enfants, l'évaluation a porté sur leur développement au cours de l'année suivante, soit la maternelle 5 ans. Les enseignantes et les enseignants de la maternelle 5 ans ont été invités à remplir un questionnaire pour chacun des enfants de leur classe. Ce questionnaire était fondé sur l'Instrument de mesure du développement de la petite enfance (IMDPE, ©McMaster University, Ontario), un outil utilisé pour l'EQDEM 2012. Les cinq domaines de développement de l'enfant évalués sont les suivants :

⁹ La stratégie de collecte de données détaillée ainsi que, notamment, la description de divers modèles d'analyse utilisés sont présentés dans le document de l'ISQ intitulé *Étude pour l'évaluation de la maternelle 4 ans temps plein en milieu défavorisé 2014-2015* (Tremblay et Simard, 2016). Ce document est disponible auprès de l'ISQ sur demande.

- santé physique et bien-être;
- compétences sociales;
- maturité affective;
- développement cognitif et langagier;
- habiletés de communication et connaissances générales.

L'enquête a été menée, en 2014-2015, auprès des enseignantes et des enseignants de la maternelle 5 ans dans les écoles où avait été mise en place une classe de maternelle 4 ans à temps plein l'année précédente (2013-2014). Elle visait à comparer, selon la fréquentation ou non de la maternelle 4 ans TPMD l'année précédente, le développement des enfants à travers la perception des enseignantes et des enseignants. Il s'agissait de s'assurer le plus possible, en ciblant, pour la collecte, les écoles comportant une classe de maternelle 4 ans à temps plein en 2013-2014, de la similarité des deux groupes de comparaison, notamment à l'égard du profil socioéconomique et du milieu de vie. Des précisions supplémentaires sur la méthode retenue sont présentées dans la section consacrée aux effets de la mesure sur les enfants.

Enquêtes auprès des parents

Par ailleurs, deux sondages téléphoniques ont été effectués auprès des parents. Le premier, tenu en juin 2014, visait à recueillir le point de vue sur la maternelle 4 ans à temps plein de ceux dont les enfants l'avaient fréquentée en 2013-2014 et à documenter le profil familial ainsi que le parcours préscolaire de ces enfants. Les thèmes abordés sont les suivants :

- caractéristiques socioéconomiques de la famille;
- santé de l'enfant;
- parcours préscolaire de l'enfant;
- satisfaction à l'égard de la maternelle 4 ans à temps plein;
- raison principale de l'inscription à la maternelle 4 ans;
- comportement de l'enfant depuis son entrée à la maternelle 4 ans à temps plein;
- apprentissages faits par l'enfant;
- participation à des rencontres à l'école avec d'autres parents.

Le deuxième sondage, effectué en février et en mars 2015, visait les parents d'enfants de la maternelle 5 ans n'ayant pas fréquenté la maternelle 4 ans à temps plein et avait pour principal objectif de dresser le portrait familial de ces enfants ainsi que leur parcours préscolaire. Les thèmes ayant fait l'objet de ce sondage sont les suivants :

- caractéristiques socioéconomiques de la famille;
- santé de l'enfant;
- parcours préscolaire de l'enfant;

- connaissance de la maternelle 4 ans à temps plein et intérêt pour celle-ci.

Ces deux sondages avaient comme principal objectif de documenter la situation familiale et le parcours préscolaire des enfants¹⁰. Il s'agissait de parfaire l'exercice de comparaison pour que les différences éventuellement observées entre les deux groupes soient affectées le moins possible par d'autres facteurs que la mesure elle-même. Le sondage destiné aux parents d'enfants ayant fréquenté la maternelle 4 ans à temps plein a aussi permis d'évaluer des éléments de pertinence de la mesure, en l'occurrence la réponse aux besoins des parents et des enfants.

3 RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION

Les résultats de l'évaluation portent sur la mise en œuvre de la mesure, sa pertinence et ses effets sur le développement des enfants. Les deux premières parties de la présente section font état de l'implantation de la mesure dans les milieux scolaires, alors que les deux suivantes traitent du programme pédagogique ainsi que de l'un des aspects les plus novateurs de la mesure, le volet *Parents*.

L'un des éléments importants de la mise en place des nouvelles classes de maternelle est qu'elles visent les enfants de milieux défavorisés. L'analyse du profil socioéconomique des enfants de la maternelle 4 ans à temps plein permettra de déterminer si les objectifs de départ à cet égard ont été atteints grâce à la mise en œuvre de la mesure.

Des éléments de pertinence, comme les raisons pour lesquelles la maternelle 4 ans à temps plein a été choisie ou non et la satisfaction des enseignantes et des parents par rapport à cette nouvelle classe, sont également analysés.

Enfin, les effets de la mesure sont décrits à partir des résultats de l'enquête sur le développement des enfants à la maternelle 5 ans. Ces résultats portent sur la première cohorte d'enfants ayant fréquenté la maternelle 4 ans, soit celle de 2013-2014.

3.1 Implantation de la mesure dans les commissions scolaires au cours des trois premières années

Bien que cette évaluation porte sur la première année d'implantation, soit 2013-2014, l'évolution de la mise en œuvre de la maternelle 4 ans TPMD au cours des deux années subséquentes sera aussi décrite de façon à présenter le portrait le plus à jour possible à partir des données administratives. Il en est de même pour les modalités de financement.

¹⁰ Ces sections du questionnaire sont inspirées de celui de l'Enquête montréalaise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle.

Cependant, les commentaires des différents milieux sur l'implantation de la mesure ont trait seulement à la première année.

Évolution de l'« offre » dans les commissions scolaires

Au moment de l'implantation de la maternelle 4 ans TPMD, soit en 2013-2014, comme il a déjà été mentionné, l'objectif était qu'une classe se trouve dans chacune des 70 commissions scolaires soumises à la Loi sur l'instruction publique, ce qui a été le cas pour 50 d'entre elles.

Pour diverses raisons, plusieurs commissions scolaires se sont prévalues du droit de demander une dérogation au Ministère. À l'inverse, certaines comportaient plus d'une classe de maternelle 4 ans TPMD. Les classes « supplémentaires » ont été financées autrement que par cette mesure, soit parce qu'elles faisaient partie d'un projet pilote réalisé en collaboration avec la Fédération autonome de l'enseignement (FAE)¹¹, soit parce qu'elles étaient financées par la commission scolaire elle-même. Ainsi, en 2013-2014, 56 classes de maternelle 4 ans TPMD ont été mises en place. Les données de cette évaluation portent sur l'ensemble de ces classes.

En 2014-2015, le nombre de classes déployées est passé à 86 et au moins une classe a été mise en place dans 66 commissions scolaires. Le nombre d'enfants les fréquentant s'est accru de 31 % comparativement à l'année précédente.

Pour l'année scolaire 2015-2016, le nombre de commissions scolaires « participantes » est passé à 68 et le nombre d'enfants s'est accru de 24 % par rapport à 2014-2015. Deux commissions scolaires ont indiqué au Ministère leur incapacité à ouvrir une classe de maternelle 4 ans TPMD.

Modalités de financement

Pour couvrir les coûts associés à l'ajout d'une classe d'enfants, une enveloppe de 8,1 millions de dollars a été consacrée à la mise en œuvre de la maternelle 4 ans TPMD en 2013-2014. Comme la somme allouée est associée au nombre d'enfants qui se trouvent en classe, elle s'est accrue au cours des deux années subséquentes en raison de l'augmentation de ce nombre d'enfants. Le ratio d'allocation par enfant est celui octroyé pour des enfants de milieux défavorisés.

Cette somme globale incluait, pour chaque groupe, un montant forfaitaire de 23 000 \$ qui avait pour objectif d'offrir à l'enseignante un appui se traduisant par une ressource en classe. Cette somme est demeurée stable au cours des deux années subséquentes.

¹¹ À la suite d'une lettre d'entente signée par le Comité patronal de négociation pour les commissions scolaires francophones (CPNCF) et la Fédération autonome de l'enseignement (FAE), les six classes faisant l'objet du projet expérimental de maternelle 4 ans à temps plein en milieu défavorisé, mis en place en 2012, sont maintenant considérées comme des classes de maternelle 4 ans TPMD.

Enfin, une allocation de 67 \$ par enfant, destinée à l'organisation de rencontres favorisant le rapprochement entre les parents et le milieu scolaire, faisait également partie de l'enveloppe globale. Il est à noter que, dès la deuxième année d'implantation, ce montant a plus que doublé : il était de 150 \$ en 2014-2015 et de 152 \$ en 2015-2016. Cette décision a été prise pour inciter les milieux scolaires à renforcer le volet *Parents*, jugé indispensable à une meilleure intégration des enfants et des parents à l'école.

Bien que soit jugé très utile l'apport d'une ressource supplémentaire, la majorité des directions d'école estimaient, au cours de la première année d'implantation, que la somme de 23 000 \$ qui lui était destinée était insuffisante. « Ce montant représente "une demi-TES", et encore, il faut qu'elle soit en début de carrière. » De plus, l'ouverture d'une classe de maternelle 4 ans à temps plein entraîne diverses dépenses supplémentaires, car « une classe d'enfants de 4 ans, ce n'est pas comme une classe d'enfants de 5 ans » pour ce qui est du matériel nécessaire. Dans certains cas, la commission scolaire a aidé financièrement, mais il n'est pas certain que cette contribution sera renouvelée dans le futur. Certains considèrent qu'un budget aurait dû être prévu pour l'ouverture de cette classe.

D'autres dépenses doivent être assumées par l'école ou les parents, particulièrement le dîner à l'école ou le transport le midi.

Admettons que c'est 400 \$ et quelque pour l'année [...], c'est beaucoup pour une famille démunie. Si vous voulez vraiment atteindre votre cible, il faut que ça ne coûte rien de rester à l'école le midi ou le transport des enfants (un directeur d'école).

Un financement supplémentaire permettrait d'éviter de faire assumer des frais aux parents, ce qui favoriserait une adhésion plus importante des familles de milieux défavorisés.

Quant au montant de 67 \$ par enfant associé au volet *Parents*, il semble que son objet n'ait pas été clair pour tous au cours de la première année d'implantation. Toutefois, comme les entrevues de groupe qui ont mis au jour ce constat ont eu lieu à l'automne, il était trop tôt pour évaluer de façon définitive l'importance de cette allocation dans l'organisation des rencontres visant à rapprocher les parents du milieu scolaire. Un directeur a mentionné que cette somme était tout simplement intégrée à l'enveloppe globale destinée à la maternelle 4 ans TPMD. Plusieurs considèrent que ce montant est insuffisant, surtout dans le cas où l'école souhaite, par exemple, solliciter des ressources spécialisées extérieures.

Enfin, la confirmation tardive du financement, c'est-à-dire au début de l'année scolaire, n'a pas aidé à l'organisation des classes. Il est difficile de planifier des services avant que

la commission scolaire reçoive la confirmation des conditions et modalités de la mesure ainsi que de son financement.

3.2 Implantation dans les écoles au cours de l'an 1

La décision de procéder à l'implantation de classes de maternelle 4 ans TPMD dès septembre 2013 a été confirmée en juin 2013. C'est donc à environ deux mois de la rentrée scolaire 2013-2014 que les commissions scolaires ont reçu la confirmation qu'elles devaient, à moins de bénéficier d'une dérogation, mettre en place une classe de maternelle 4 ans TPMD sur leur territoire.

Ce court délai a eu un impact sur l'implantation des classes, laquelle a dû être organisée très rapidement pendant l'été. C'est notamment au regard de la sélection des enfants, du recrutement des enseignantes et des ressources de soutien, de l'organisation de la classe et de l'obtention du matériel nécessaire que l'impact a été le plus important. Comme il a déjà été mentionné, pour plusieurs commissions scolaires, il s'est avéré impossible de mettre en place une classe de maternelle 4 ans TPMD, et ce, malgré le financement qui leur était accordé. D'une certaine façon, le « rattrapage » effectué l'année suivante montre que ce court délai explique au moins en partie le fait que l'objectif d'une classe par commission scolaire n'a pu être réalisé en 2013-2014. Cependant, cela n'a pas été le seul élément en cause.

3.2.1 Sélection des enfants

La méthode de sélection des enfants est aussi un facteur contraignant maintes fois souligné lors des groupes de discussion. D'ailleurs, selon les propos relevés, cette façon de faire a constitué le principal irritant lors de la mise en place de la mesure.

Questionnement sur l'équité de la méthode

D'un point de vue pratique, les directions d'école désignées pour mettre sur pied des classes de maternelle 4 ans TPMD devaient déterminer les familles dont les enfants de 4 ans pouvaient en faire partie, et ce, à partir de l'information fournie par le Ministère. Ainsi, certains enfants d'un ménage défavorisé n'étaient pas admissibles à la mesure puisqu'ils ne résidaient pas dans une unité de peuplement de rang 9 ou 10 selon l'IMSE, alors que d'autres, résidant dans un tel secteur mais plus favorisés sur le plan socioéconomique, y étaient admissibles. De plus, des enfants pouvaient être admissibles ou non selon le côté de rue où se trouvait leur résidence. Plusieurs parents se sont montrés intéressés à la mesure, mais ont été informés qu'ils ne pouvaient y inscrire leur enfant parce qu'il n'habitait pas dans un secteur ciblé.

Cette problématique semble avoir été particulière dans certaines écoles de milieux urbains, à l'exception évidemment de ceux plus « homogènes » où tous les codes postaux du quartier avaient un rang 9 ou 10 selon l'IMSE. Dans certains cas, le personnel de

l'école connaissait très bien les familles de son secteur et a ainsi pu constater certaines incohérences liées à l'utilisation des codes postaux correspondant à l'IMSE. Pour pallier ces incohérences, des directions d'école auraient souhaité avoir un droit de regard sur la méthode de sélection des enfants.

Communication avec les parents

Au cours de la première année d'implantation, plusieurs méthodes ont été utilisées pour faire connaître et promouvoir la maternelle 4 ans TPMD auprès des parents concernés. En milieu rural, en raison du faible nombre de familles, il était plus facile de joindre les parents directement pour leur offrir le service. Ainsi, en utilisant la liste fournie par le Ministère, les écoles communiquaient par téléphone avec les parents susceptibles d'être intéressés par la mesure. En milieu urbain, diverses stratégies ont été mises en œuvre, par exemple des dépliants, des affiches placées dans les épiceries ou l'utilisation du Publisac comme véhicule de transmission de l'information.

De même, le rôle des centres de santé et de services sociaux (CSSS) a été très important pour plusieurs. Ces centres connaissent très bien les familles de leur territoire qui comptent de jeunes enfants, notamment les plus défavorisées. En raison des règles de confidentialité, qui les empêchaient de transmettre les coordonnées de ces familles, leur rôle a consisté généralement à communiquer avec les parents pour jauger leur intérêt et leur demander s'ils acceptaient de fournir leur numéro de téléphone à l'école pour qu'elle puisse les joindre.

Enfin, concernant l'efficacité des méthodes utilisées pour faire connaître la mesure, le sondage mené auprès de parents habitant dans les secteurs des milieux scolaires où la maternelle 4 ans à temps plein a été implantée, mais n'y ayant pas inscrit leur enfant, apporte un certain éclairage. Ses résultats indiquent que 76 % d'entre eux ont entendu parler de cette mesure et que 69 % savaient qu'une telle classe venait d'être créée dans leur école. Cela indique que, dans la perspective du recrutement, les actions entreprises dans les différents milieux et visant à faire connaître la mesure ont été assez efficaces.

Risque de stigmatisation

Un autre aspect lié aux critères de sélection des enfants a trait à la crainte de la stigmatisation. Certains parents de familles ciblées comme étant défavorisées sur le plan socioéconomique hésitaient à inscrire leur enfant parce que cela voulait dire, d'une certaine façon, qu'elle ou il éprouvait de grandes difficultés ou que le groupe de maternelle 4 ans serait composé d'enfants qui en avaient. Certains intervenants ont eu à convaincre des parents. Selon un participant à un groupe de discussion, dans certains cas, le parent avait l'impression qu'on le stigmatisait dès le départ :

[...] déjà que tu es défavorisé, puis on te stigmatise. On te donne une étiquette et toi, tu en as besoin. C'est un peu ça, le malaise.

On a signalé que ce n'était pas la première fois qu'une « mesure à deux vitesses » était introduite dans le système scolaire. C'est le cas du programme d'animation Passe-Partout et de la maternelle à mi-temps. Mais, quand une école offre un de ces programmes, l'ensemble des familles peuvent y participer, tandis que, pour la maternelle 4 ans TPMD, seuls les enfants habitant dans un secteur dit « défavorisé » sont admissibles.

Ajustement des critères de sélection

Pour plusieurs commissions scolaires, ces difficultés liées au caractère « arbitraire » de la méthode de sélection – des enfants de familles défavorisées vivant dans des secteurs non reconnus comme défavorisés – se sont tout simplement traduites par l'impossibilité de recruter un nombre suffisant d'enfants. Pour plusieurs commissions scolaires, le nombre d'enfants de 4 ans résidant dans une unité de peuplement de rang 9 ou 10 selon l'IMSE était tout simplement trop peu élevé. Toutefois, cela ne veut pas dire, comme nous l'avons vu, que le nombre d'enfants de familles défavorisées vivant sur leur territoire n'est pas assez élevé.

Pour pallier cette situation, à partir de l'année scolaire 2014-2015, les conditions ministérielles ont été modifiées de manière à élargir le bassin territorial de recrutement des commissions scolaires abritant un nombre insuffisamment élevé d'enfants de 4 ans dans les unités de peuplement de rang 9 ou 10 selon l'IMSE. Ainsi, les 29 commissions scolaires comptant moins de 125 enfants de 4 ans dont le lieu de résidence se situe dans l'une de ces unités de peuplement peuvent maintenant admettre des enfants résidant dans un secteur de rang 8. Une adaptation a même été prévue pour les deux commissions scolaires ne comptant aucun enfant résidant dans une unité de peuplement 9 ou 10. Dans ce dernier cas, l'indice du seuil de faible revenu¹² peut être utilisé pour le recrutement des enfants. Pour l'année scolaire 2015-2016, ces ajustements apportés aux critères de sélection ont été reconduits.

Le tableau 2 présente l'évolution du nombre d'enfants inscrits à la maternelle 4 ans TPMD selon le rang de l'IMSE pour l'unité de peuplement de résidence. En 2013-2014, un pourcentage non négligeable (14,1 %) des enfants habitaient dans un secteur non ciblé par la mesure. Une fois les ajustements apportés à partir de la deuxième année

¹² L'indice du seuil de faible revenu (SFR) se définit comme le niveau de revenu selon lequel on estime que des familles consacrent 20 % de plus de leur revenu que la moyenne générale à la nourriture, au logement et à l'habillement.

d'implantation ou malgré ces ajustements, aucun changement marqué dans la répartition des proportions d'unités de peuplement de résidence des enfants n'est à signaler. Somme toute, l'accroissement du nombre d'enfants associé à l'ajout de nouvelles classes s'est fait relativement équitablement compte tenu de la répartition de 2013-2014, et ce, malgré l'« assouplissement » des conditions d'admissibilité relatives aux unités de peuplement de résidence. Quelques commissions scolaires ont pris l'initiative d'ouvrir des classes supplémentaires en assumant elles-mêmes les coûts occasionnés par celles-ci. Les données présentées ici concernent l'ensemble des classes de maternelle 4 ans à temps plein.

Tableau 2 Nombre d'enfants de la maternelle 4 ans TPMD selon le rang de l'IMSE pour les trois premières années d'implantation

Rang de l'IMSE	Nombre d'enfants			Proportion selon le rang de l'IMSE		
	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2013-2014	2014-2015	2015-2016
7 ou moins	62	104	122	8,5 %	10,7 %	10,1 %
8	41	73	85	5,6 %	7,5 %	7,1 %
9	339	413	475	46,4 %	42,4 %	39,5 %
10	288	385	513	39,5 %	39,5 %	42,6 %
Total	730	975	1 204	100 %	100 %	100 %

Note : Le rang de l'unité de peuplement de résidence de quelques enfants n'a pu être déterminé pour les années 2014-2015 (3) et 2015-2016 (9), ce qui explique que le total diffère à l'addition de chaque catégorie. La proportion a cependant été calculée à partir du nombre total d'enfants dont le rang était connu.

Source : MEES, système Charlemagne, données provisoires pour 2015-2016 (bilan 2).

3.2.2 Organisation de la classe et matériel

Les échanges qui ont eu lieu lors des groupes de discussion ainsi que le sondage mené auprès des enseignantes ont permis de dresser un portrait assez précis de l'organisation de la classe dans les écoles ayant offert ce nouveau service à l'automne 2013. Cette section porte donc exclusivement sur la situation observée au cours de la première année d'implantation.

De manière générale, l'organisation matérielle de la classe représentait un défi important pour les directrices et directeurs d'école ainsi que pour les enseignantes. Certes, il s'agissait de trouver un nouveau local dans un délai assez court, mais ce sont surtout les exigences particulières associées à la prise en charge de jeunes de 4 ans qui ont nécessité certains ajustements. À l'unanimité, on considère que « 4 ans, c'est vraiment petit ». Dans l'ensemble, des ajustements avaient été apportés ou étaient en train de l'être au

cours de l'automne 2013 pour que la classe puisse se dérouler normalement. *Débrouillardise* est le terme qui, peut-être, résume le mieux l'ensemble des actions entreprises à cet égard par les directions d'école et les enseignantes.

Local adéquat

Les échanges ayant porté sur la disponibilité d'un local pour la maternelle 4 ans montrent que les situations variaient grandement d'une école à l'autre. Dans certains cas, un local adéquat était disponible :

Moi, j'ai été choyée. Il y avait déjà un local avec des toilettes pour la maternelle 4 ans à mi-temps. Quand on a eu la maternelle 4 ans à temps plein, rien n'a changé pour ce qui est du local.

Cependant, dans certaines écoles, des aménagements importants ont dû être effectués. Par exemple, dans un cas, il a fallu entreprendre des travaux pour qu'une toilette se trouve dans la classe et, ainsi, que les enfants n'aient pas à sortir de celle-ci en risquant de ne pas retrouver leur chemin. Dans un autre cas, la bibliothèque a été déplacée du premier au deuxième étage pour libérer un local pour la maternelle 4 ans. De manière générale, de multiples ajustements ont dû être apportés pour rendre les locaux fonctionnels et sécuritaires pour des enfants de 4 ans :

Quand les locaux ne sont pas adaptés physiquement pour ces petits-là [...]. Les casiers avaient des portes; ils s'y prenaient les doigts. Il a fallu enlever les portes. Il y a eu des ajustements [...]. Depuis le début de l'année qu'on se charge des ajustements.

Bref, chaque école a dû déployer plus ou moins d'efforts pour s'adapter à la situation et offrir un local adéquat aux enfants de la maternelle 4 ans TPMD. Dans la plupart des cas, ces efforts ont été consentis progressivement au cours des premières semaines de l'année scolaire.

Accès aux éviers et aux toilettes

Parmi les ajustements ayant dû être apportés, ceux concernant l'accès à l'eau sont apparus comme les plus importants. Bien que les solutions préconisées aient varié grandement d'une école à l'autre, ce problème a été au centre des préoccupations de l'ensemble des directions d'école, du moins au moment de la rentrée scolaire. Par exemple, dans un établissement, l'enseignante devait accompagner onze enfants en même temps aux toilettes. Sur ce sujet, plus du quart des enseignantes sondées ont mentionné que le local ne convenait pas à des enfants aussi jeunes.

Bien que les lieux physiques de plusieurs écoles aient été modifiés pour faciliter l'accès à l'eau et aux éviers pour les petits, l'apport d'une ressource supplémentaire a également été fort utile pour la gestion de certaines situations, notamment pour assurer la sécurité des enfants.

Ils avaient beau être deux, ils ne se souvenaient plus du chemin pour revenir des toilettes. C'est vraiment essentiel, l'aide qu'on a maintenant dans les classes; on ne pourrait plus s'en passer.

Matériel

L'introduction de la maternelle 4 ans TPMD a entraîné de nouveaux besoins en ce qui concerne le matériel, lesquels ont été la plupart du temps comblés avant la rentrée scolaire ou au cours des mois suivants. Certaines directions d'école s'interrogeaient encore au cours de l'automne sur le matériel qui pourrait contribuer à favoriser l'apprentissage des différents éléments du programme. Cependant, cet aspect n'est pas apparu comme un enjeu très problématique pour les directrices et directeurs d'école.

Néanmoins, pour environ la moitié des enseignantes, le matériel disponible est apparu comme insuffisant. Comme il s'agissait d'une « ouverture de classe », plusieurs ont mentionné qu'un budget supplémentaire aurait dû être accordé à cette fin. Certaines enseignantes ont dû apporter des jeux de la maison pour combler ce manque. Les écoles se sont procuré le matériel nécessaire de différentes façons (marché aux puces, dons, rotation du matériel avec la maternelle 5 ans, etc.). Dans certains cas, la communauté a été sollicitée pour des dons matériels comme des jouets. Cette situation semble avoir perduré tout au long de l'année scolaire 2013-2014.

Liens avec les organismes de la communauté

Environ la moitié des enseignantes ont affirmé que des liens avaient été établis avec certains organismes de la communauté. Pour l'autre moitié, aucun contact n'a eu lieu relativement à la maternelle 4 ans TPMD. Il est ici principalement question du CSSS et d'organismes du milieu comme Entraide parents.

Intégration de la maternelle 4 ans dans l'école

Pour la grande majorité des enseignantes, la maternelle 4 ans TPMD s'est intégrée de manière harmonieuse dans l'école. Toutefois, dans un cas, l'intégration d'un groupe de si jeunes enfants semble avoir été problématique. Notamment, le bruit occasionné par la maternelle 4 ans « a dérangé la responsable de la maternelle 5 ans et a causé de la mésentente avec elle ».

Par définition, la cour d'école est conçue pour des enfants de 5 ans ou plus. Il n'est donc pas étonnant que des modifications aient dû y être apportées, par exemple pour rendre accessibles certaines balançoires aux petits de 4 ans. Près de la moitié des enseignantes ont souligné des lacunes à cet égard. Ainsi, les modules de jeux sont souvent trop hauts pour que les jeunes de 4 ans puissent y accéder.

La hauteur est plus ou moins adaptée et les jeux, plus ou moins appropriés. Un bac à sable, un plus grand nombre de balançoires, des tables, de petites maisons seraient souhaitables.

Les écoles dont la cour avait été modernisée récemment ont eu moins de difficulté à faire les accommodements nécessaires que les autres, mais certains enfants de 4 ans n'ont tout simplement pas eu accès aux structures de jeux de la cour, du moins dans les premiers mois de l'année scolaire. Sur ce sujet également, les réflexions se poursuivaient à la fin de l'automne quant aux mesures pouvant permettre d'accommoder la maternelle 4 ans.

Dans certains cas, il était prévu que, dans un proche avenir, des améliorations soient apportées à la cour d'école et que celles-ci tiennent compte de ces nouveaux enfants plus jeunes.

3.2.3 Ressources humaines

Compte tenu du court délai de mise en œuvre de la maternelle 4 ans à temps plein à l'été 2013, les écoles ont connu très tard le nom de l'enseignante qui y serait affectée. En dépit de cette contrainte, certains facteurs devaient être considérés dans le choix de l'enseignante. Un directeur a mentionné qu'il était important que les personnes impliquées dans la maternelle 4 ans soient favorables au projet, alors qu'un autre a souligné l'importance de la motivation et de l'engagement de l'enseignante à l'égard de cette nouvelle mesure. Le nombre d'années d'expérience variait beaucoup d'une école à l'autre. De plus, certaines enseignantes avaient acquis une expérience au préscolaire, d'autres non.

Profil varié en ce qui a trait au nombre d'années d'expérience

La moitié des 44 répondantes au sondage au terme de la première année d'implantation avaient plus de 10 années d'expérience en enseignement, tandis que les deux tiers avaient moins de 5 années d'expérience en enseignement au préscolaire.

Sauf quelques exceptions, les enseignantes ont relevé le défi haut la main selon les directrices et directeurs consultés. Certaines avaient toutefois sous-estimé le fait

d'enseigner à des petits et ont eu besoin de soutien durant les premières semaines. Pour d'autres, une des difficultés se situait dans les relations avec les parents, issus de milieux défavorisés, notamment la façon de s'adresser à eux.

Deuxième ressource en classe

La possibilité d'intégrer une deuxième ressource à la classe de maternelle a été un élément essentiel à la réussite du projet selon l'ensemble des participantes et des participants aux groupes de discussion. Pour les directions d'école, il est essentiel de bien établir, dès le départ, le partage des responsabilités dans la classe. Ainsi, l'enseignante est la personne responsable et les autres ressources jouent un rôle de soutien. Si cela n'est pas énoncé clairement d'entrée de jeu, une certaine confusion peut s'installer, d'autant plus qu'à certains moments plus d'une autre ressource que l'enseignante peut être mise à contribution :

Nous avons la chance d'avoir une jeune qui fait un stage en ergothérapie. Cela fait que, des fois, elles se retrouvent quatre en classe. L'enseignante est contente d'avoir du soutien, mais parfois c'est trop.

Dans plusieurs écoles, une technicienne en éducation spécialisée (TES) a été engagée comme ressource additionnelle. Cette personne travaillait en moyenne de 15 à 25 heures par semaine. D'autres écoles, moins nombreuses, ont opté pour une éducatrice du service de garde pour un soutien offert à des moments déterminés. Dans certains cas, l'horaire des préposés aux enfants handicapés (PEH), qui avaient déjà un lien d'emploi avec l'école, a été prolongé.

Le choix du type d'aide dépendait de la situation de chaque milieu, c'est-à-dire de la disponibilité des ressources. Dans au moins une école, il s'agissait d'une personne qui travaillait au service de garde et qui étudiait en techniques d'éducation spécialisée. Il a aussi été mentionné qu'engager une éducatrice ou un PEH permettait d'offrir un plus grand nombre d'heures de soutien à l'enseignante.

L'information recueillie auprès des enseignantes au terme de la première année d'implantation corrobore les constats des directions d'école. La grande majorité des enseignantes affirment avoir bénéficié du soutien d'une autre ressource en classe. Pour la plupart, l'aide est venue d'une technicienne en éducation spécialisée (TES), alors que, dans quelques cas, ce sont des éducatrices du service de garde qui ont prêté main-forte. Quant au nombre d'heures de travail hebdomadaire de cette ressource additionnelle, il est de 15 ou plus en moyenne dans les deux tiers des cas. Néanmoins, pour plusieurs enseignantes, le nombre d'heures de présence en classe de cette deuxième ressource demeure insuffisant.

Le partage des responsabilités avec la deuxième ressource s'est effectué de manière harmonieuse dans la plupart des cas. L'appui offert pour les activités dans la classe, dont l'implication dans l'animation des ateliers et des jeux, ainsi que le soutien apporté aux enfants qui ont des problèmes particuliers sont les principales responsabilités que cette personne a assumées.

Par ailleurs, d'autres professionnels ont visité de façon sporadique les classes de maternelle 4 ans TPMD. Ceux qui ont été le plus souvent mentionnés sont les membres du personnel affecté au programme de francisation, une psychoéducatrice ou un psychoéducateur, une ou un orthophoniste et une ou un orthopédagogue. Dans plus du quart des cas, l'enseignante a toutefois mentionné qu'aucune de ces personnes n'était venue en classe au cours de l'année.

Dans environ trois classes de maternelle 4 ans TPMD sur quatre, un spécialiste en éducation physique a apporté sa contribution de manière plus ou moins régulière. Un spécialiste en musique a aussi offert son aide dans une dizaine de classes.

3.3 Programme pédagogique

Un projet de programme d'éducation préscolaire a été élaboré dans le cadre de l'implantation de la maternelle 4 ans TPMD et mis à la disposition des commissions scolaires à l'été 2013. Il avait une importance particulière pour le personnel enseignant compte tenu de la nouveauté de la mesure et de certains aspects novateurs comme le volet *Parents*.

3.3.1 Appréciation et appropriation du programme pédagogique

Il existe un consensus selon lequel le document énonçant le programme pédagogique est « bien fait », clair et de qualité, et répond aux attentes. D'après les directrices et directeurs d'école consultés, les enseignantes ont été rassurées lorsqu'elles l'ont reçu (trop à la dernière minute cependant). Quelques personnes jugent même qu'il est mieux conçu que le programme de la maternelle 5 ans.

Ainsi, de façon quasi unanime, le programme pédagogique a été jugé très aidant par les enseignantes sondées, notamment pour ce qui est de structurer les activités de la classe. Il en est de même de son utilité relativement à la progression des enfants : la très grande majorité des enseignantes estiment qu'il permet à chaque enfant de progresser de façon optimale.

Le programme permet aux enfants de progresser et de cheminer à leur propre rythme. Il leur permet de vivre des

réussites à leur niveau ainsi que des expériences positives en rapport avec le milieu scolaire.

Le début de l'année scolaire a été difficile dans certains milieux, compte tenu du court délai à respecter pour la préparation de cette maternelle 4 ans (classe, programme, etc.). Plusieurs directions d'école ont dû accorder du temps à leur enseignante pour lui permettre de prendre connaissance du programme et d'être en mesure de l'utiliser. Certains directeurs et directrices considèrent que cela a exigé beaucoup d'efforts pour une seule classe. Selon eux, au moment des entretiens de groupe tenus en novembre et en décembre 2013, une appropriation du programme était encore à faire par les enseignantes pour qu'elles comprennent bien comment aider l'enfant à développer certaines compétences.

De plus, dans la majorité des milieux, les professionnels des services éducatifs, plus particulièrement les conseillères pédagogiques et les conseillers pédagogiques, ont travaillé avec l'école pour l'appropriation du programme pédagogique.

Des conseillères pédagogiques et des conseillers pédagogiques présents aux groupes de discussion ont d'ailleurs souligné le défi qu'a représenté l'accompagnement des écoles dans un contexte où le temps manquait pour leur préparation. Ils ont également mentionné avoir dû faire plusieurs petits réajustements dans l'intervention en classe au fur et à mesure de l'appropriation du programme.

3.3.2 Compréhension du programme pédagogique

Pour les personnes rencontrées, le programme permet de saisir les « intentions pédagogiques » et de développer une intervention comportant des objectifs précis à atteindre pour l'enfant.

Le programme pédagogique a été très bien accepté chez nous; nous le voyons comme un programme d'activités. L'enseignante s'y réfère constamment dans sa planification d'activités. Il y a déjà des idées sur la façon de le mettre en branle, puis elle en discute avec la conseillère pédagogique.

Il leur apparaît très important de développer une approche particulière aux enfants de 4 ans, distincte de celle utilisée pour les 5 ans. Il existerait un flou dans le programme à cet égard selon certaines personnes. Celles-ci auraient aimé disposer d'une étude comparative des programmes de la maternelle 4 ans et de la maternelle 5 ans, pour mieux cerner ce qui s'applique à l'un et à l'autre. Toutefois, pour les enseignantes ayant acquis une expérience au préscolaire, le programme permet de saisir les différences entre les deux.

En outre, le programme de la maternelle 4 ans est suffisamment souple pour que des ajustements puissent y être apportés en fonction des caractéristiques des enfants, qui changent chaque année. Il est jugé important qu'il ne soit pas trop spécifique et qu'il laisse place à des ajustements et à la couleur locale.

Plusieurs ont dit mettre l'accent en classe sur le jeu, la socialisation et la motricité, du moins au cours des premiers mois, « tout en faisant de petites leçons » à l'aide de ces activités. Toutes et tous considèrent comme important de toujours garder comme toile de fond la notion de développement global de l'enfant.

Pour bon nombre de personnes, le fait d'accueillir des enfants de milieux défavorisés entraîne forcément des ajustements au programme, car beaucoup d'éléments sont à travailler et un rattrapage est nécessaire. Dans certaines classes, des spécialistes sont appelés à donner du renfort (ex. : orthopédagogue). Plusieurs participantes et participants aux groupes de discussion ont mentionné que des enfants éprouvant au départ « de très grandes difficultés » requéraient une plus grande attention.

Par ailleurs, à partir d'objectifs à atteindre avec chaque enfant, le programme pédagogique permet d'échanger avec les parents. Cela est aidant dans un contexte où certains d'entre eux ont des attentes élevées (par exemple, ils souhaitent que leur enfant sache écrire à 4 ans). À cet égard, ce programme sert d'appui aux discussions avec eux. Ainsi, il apparaît important de discuter avec les parents pour éviter, notamment, qu'ils aient l'impression que leur enfant « fait sa maternelle deux fois ». Plusieurs écoles profitent des rencontres avec ceux-ci pour aborder ce point.

Pour les enseignantes ayant participé à l'évaluation, certains aspects du programme ne sont pas clairs. Ainsi en est-il de la différence entre les notions de piste d'intervention et de piste d'observation. Il a été mentionné qu'une définition plus précise de ces notions aiderait à leur compréhension. D'autre part, certaines estiment que d'autres aspects du programme auraient avantage à être précisés pour une meilleure compréhension. C'est le cas, par exemple, de la place de l'observation du cheminement de l'enfant, dont la définition paraît incomplète et peu aidante pour une minorité de répondantes.

3.3.3 Observation du cheminement de l'enfant

Les milieux concernés avaient généralement bien compris qu'il n'existait aucun bulletin pour la maternelle 4 ans TPMD. Quelques milieux ont cependant conservé l'appellation *bulletin*. Plusieurs écoles ont fait le choix de créer un substitut à ce document et ont accueilli les parents individuellement à une date fixée au préalable, tout comme pour la remise des bulletins. Les échanges ont alors porté sur les compétences à développer et à travailler en classe ainsi que l'évolution de leur enfant. « On est dans l'éveil, non pas

dans l'évaluation ». Des communications peuvent également être acheminées aux parents (parfois chaque semaine). Plusieurs ont toutefois souligné le manque de logique ou de cohérence entre les classes de maternelle 4 ans à mi-temps et celles à temps plein, les premières ayant des exigences plus élevées avec le bulletin prescrit.

Bien qu'aucun bulletin ne soit prévu pour la maternelle 4 ans à temps plein, des outils permettant d'observer le cheminement des enfants et d'en rendre compte aux parents sont utilisés par les enseignantes. La grande majorité d'entre elles ont eu recours, au cours de l'année scolaire 2013-2014, à du matériel qu'elles avaient elles-mêmes élaboré. De plus, des outils proposés par la commission scolaire ou provenant des autres classes du préscolaire ont été mis à contribution. Néanmoins, une minorité importante d'enseignantes jugent peu satisfaisants les outils utilisés pour observer le cheminement des enfants. Il a été mentionné que des grilles permettant d'évaluer ce cheminement seraient utiles.

Quant aux façons de rendre compte aux parents du cheminement de leur enfant, elles sont multiples. La grande majorité des enseignantes ont tenu jusqu'à trois rencontres individuelles avec les parents au cours de l'année. D'autres moyens ont été utilisés, comme les agendas scolaires, les communications écrites ou les appels téléphoniques.

3.4 Volet *Parents*

Le volet *Parents* est un des aspects importants de la maternelle 4 ans TPMD puisqu'une transition réussie des enfants vers le milieu scolaire, par surcroît en milieu défavorisé et lorsqu'il s'agit d'aussi jeunes enfants, est aussi largement tributaire de l'implication des parents. Cela semble faire consensus parmi les personnes rencontrées ou sondées, tout comme l'importance devant être accordée à cet aspect dans l'implantation de la mesure. Plus d'une personne rencontrée a mentionné qu'il s'agit d'une valeur ajoutée, que c'est « gagnant » pour le développement de la collaboration entre le personnel de l'école et les parents. Ceux-ci ont l'occasion d'entrer dans l'école, et cet aspect revêt une plus grande signification dans les milieux défavorisés compte tenu des réticences de plusieurs envers le milieu scolaire. Il est également ressorti des discussions que le volet *Parents* est tout à fait en rapport avec les objectifs plus larges de l'école en matière d'ouverture à la communauté.

3.4.1 Fréquence des rencontres

Au cours de la première année d'implantation, des disparités importantes entre les différents milieux scolaires ont été observées dans l'offre, l'organisation et la nature des activités proposées aux parents. Néanmoins, 37 des 44 enseignantes ayant répondu au sondage au terme de la première année ont affirmé avoir effectué des activités dans le cadre du volet *Parents*. Le personnel enseignant a souvent ou presque toujours assisté à ces rencontres qui, pour la majorité, ont eu lieu le jour. Dans la plupart des écoles, la

participation des parents aux rencontres organisées dans le cadre du volet *Parents* a été importante. Seules cinq enseignantes ont affirmé que ce n'était pas le cas.

Questionnés sur leur participation à des rencontres auxquelles étaient conviés d'autres parents, 4 parents sur 5 ont mentionné avoir participé à au moins une d'entre elles. La majorité d'entre eux (67 %) ont dit avoir assisté à un nombre de rencontres se situant entre 2 et 5, alors que près du quart ont pris part à 6 rencontres ou plus.

Quant au nombre de rencontres prévu dans les modalités ministérielles, soit 10 durant l'année, plusieurs participantes et participants aux groupes de discussion ont dit le trouver élevé : « Il reste que, pour nous, c'est une charge qui s'ajoute à toute la nouveauté de cette classe-là ». Depuis le début de l'année scolaire, pour l'ensemble des classes de maternelle 4 ans TPMD où s'est tenue au moins une rencontre dans le cadre du volet *Parents*, 6 rencontres en moyenne ont eu lieu. Ainsi, pour plusieurs enseignantes, la durée et le nombre des rencontres (10) suggérés dans le programme sont beaucoup trop élevés et pourraient être réduits de moitié.

Personnellement, je trouve qu'il y a beaucoup trop de rencontres pendant l'année et qu'elles sont trop longues. Je suggère la moitié de ce qui est demandé, soit cinq rencontres d'une heure par année (une enseignante).

3.4.2 Organisation des rencontres

Selon un consensus, les rencontres informelles en début d'année, par exemple les journées portes ouvertes, ont beaucoup de succès auprès des parents. Elles leur permettent de faire connaissance avec les enseignantes et conduisent à une meilleure participation aux autres rencontres qui ont lieu durant l'année scolaire. Pour inciter les parents à venir à l'école, différents moyens sont utilisés (organiser un spectacle, offrir une collation ou un repas, etc.).

Plus de 60 % des enseignantes ayant affirmé que des activités avaient été tenues dans leur école dans le cadre du volet *Parents* ont dit avoir participé à leur organisation. Selon elles, la direction, les autres professionnels de l'école ainsi que l'animatrice du programme Passe-Partout ont également pris part à l'organisation de ces activités. Le portrait est semblable en ce qui a trait aux responsables de l'animation de ces rencontres.

Pour ce qui est du meilleur moment de la journée pour l'organisation des rencontres avec les parents, les réponses des directions d'école varient. Pour plusieurs, les rencontres de jour sont idéales pour les activités parents-enfants et semblent favoriser la participation parentale. D'ailleurs, selon les enseignantes consultées, la majorité des rencontres ont eu lieu le jour.

Pour les activités se déroulant le soir, certains parents doivent faire face à des contraintes au regard de la garde de leurs enfants ou du transport. Cependant, pour d'autres parents, il est plus difficile d'aller à l'école le jour puisqu'ils travaillent (une enseignante).

Comme pour confirmer ce constat, un sondage mené auprès des parents a révélé que la moitié d'entre eux préfèrent le jour, alors que l'autre moitié optent pour le soir. D'ailleurs, 41 % des parents ayant mentionné n'avoir participé à aucune de ces rencontres ont indiqué que le moment de celles-ci ne leur convenait pas.

3.4.3 Contenu des rencontres

Les thèmes abordés lors des rencontres avec les parents sont le développement affectif, les habiletés sociales, la discipline, le développement moteur, l'alimentation, le jeu, les habiletés parentales, les compétences parentales, l'éveil à la lecture et le langage. Quelques participantes et participants aux groupes de discussion considèrent qu'il aurait été utile de disposer d'une liste des types d'activités à proposer lors des rencontres. Certains parents ont souligné, à l'occasion de celles-ci, qu'il serait important de commencer par les thèmes de la discipline et de l'encadrement ainsi que des habiletés sociales. Par ailleurs, quelques écoles ont organisé une sortie culturelle avec les enfants et les parents (théâtre, bibliothèque ou musée).

Pour l'animation des rencontres avec les parents, plusieurs milieux se sont inspirés de l'approche Passe-Partout. Dans certains cas, l'intervenante du programme Passe-Partout a animé les rencontres, seule ou avec l'enseignante. D'autres écoles, moins nombreuses, se sont inspirées du modèle de la stratégie d'intervention *Agir autrement*. Dans un établissement, l'intervenante du programme Québec en forme donnait certains ateliers le jour.

Les types de professionnels qui devraient animer ces rencontres ne font pas l'unanimité. Plusieurs membres de directions d'école ont mentionné que certaines activités ont été animées par un orthopédagogue, un psychoéducateur, un psychologue ou un autre professionnel.

Toutefois, pour d'autres, il est exclu d'inviter des spécialistes à ces rencontres :

On ne veut pas quelque chose qui part d'en haut; on ne veut pas de spécialiste pour venir donner une formation aux parents [...]. Je sais que les parents viennent de milieux très fragiles et que beaucoup ont eu des expériences très négatives à l'école [...]. Ces gens-là ont

besoin qu'on les reconnaisse comme les spécialistes des besoins de leur enfant (un directeur d'école).

Pour une conseillère pédagogique rencontrée lors d'un groupe de discussion, la personne significative est l'enseignante, car c'est elle qui doit faire le lien avec le parent. À l'automne 2013, les directions d'école étaient encore à définir les types d'activités et de partenariats devant être développés dans le cadre du volet *Parents*. Par exemple, un milieu aurait voulu offrir une activité sur le thème de la violence familiale, mais n'avait pas réussi, au moment de la tenue des groupes de discussion, à obtenir la collaboration du centre local de services communautaires (CLSC).

3.4.4 Conditions gagnantes

Plusieurs conditions gagnantes peuvent être mises en place pour favoriser la participation des parents, celle mentionnée le plus fréquemment par les enseignantes étant de connaître leurs préférences en les impliquant et d'« offrir des rencontres structurées sur des sujets proches de leurs besoins ». De plus, pour plusieurs, la présence des enfants favorise la participation des parents, car ceux-ci « aiment voir les réalisations de leurs enfants ».

Pour améliorer les activités liées au volet *Parents*, certaines enseignantes ont également dit souhaiter bénéficier de la collaboration du CLSC ou de l'animatrice du programme Passe-Partout. Dans la même veine, plusieurs ont mentionné que l'organisation et l'animation de ces activités ne devraient pas être laissées à la charge de l'enseignante, qui a déjà beaucoup à faire avec un groupe d'enfants si jeunes. Mais cela ne veut pas dire que la participation des enseignantes aux rencontres n'est pas nécessaire ou même souhaitée par celles-ci.

Dans un milieu, le sondage mené auprès des parents en début d'année scolaire a révélé que le début de la soirée convenait le mieux pour des rencontres à l'école. Ainsi, pour inciter les parents à participer aux rencontres tenues le soir, certaines écoles offrent le service de garde pendant la durée de celles-ci. Une participante a parlé d'une carte « VIP » remise aux parents en début d'année pour les inciter à passer à l'école n'importe quand.

Par ailleurs, il est important de prendre en considération les caractéristiques des parents. De manière générale, ceux de milieux défavorisés peuvent avoir développé de la méfiance à la suite d'expériences plus ou moins négatives vécues à l'école dans le passé, ce qui peut avoir une influence sur leur implication. Certains sont « sur la défensive » lorsqu'ils sont invités à l'école pour une rencontre de groupe ou même une rencontre de suivi avec l'enseignante, et il arrive souvent qu'ils ne s'y présentent pas. On affirme donc accorder beaucoup de soin à l'invitation qui est transmise aux parents.

Par exemple, l'enseignante a utilisé cette fois une approche plus personnalisée, et on a eu un taux de

réponse de presque de 100 %. Il faut vraiment aller chercher le petit côté personnel. Ce n'est pas une rencontre d'information; c'est plus que ça.

3.5 Enfants visés par la mesure : profil socioéconomique et parcours préscolaire

L'implantation de la maternelle 4 ans à temps plein visait à intégrer à l'école, dès l'âge de 4 ans, les enfants de milieux défavorisés et ceux n'ayant pas accès à des services de garde éducatifs. Pour apprécier l'atteinte des objectifs de la mesure, il est nécessaire de s'intéresser à l'adéquation entre les enfants visés et les objectifs de celle-ci. Le profil socioéconomique des enfants ainsi que la fréquentation de services de garde avant la maternelle 4 ans à temps plein font donc l'objet de cette section.

3.5.1 Répartition régionale des nouvelles classes et des enfants de 4 ans de familles à faible revenu

Comme il a été mentionné précédemment, le Ministère a accordé initialement une classe de maternelle 4 ans à temps plein par commission scolaire. Bien que cette façon de procéder s'inscrive dans un contexte d'implantation progressive des classes sur un horizon de 5 ans, l'une des conséquences a été de « pénaliser » l'île de Montréal¹³, où se trouvent près de 40 % des enfants de 4 ans du Québec résidant dans un secteur défavorisé. Comme l'illustre le tableau 3, les proportions les plus élevées d'enfants défavorisés ayant fréquenté, en 2013-2014, la maternelle 4 ans TPMD se trouvent dans les régions de la Côte-Nord (9,6 %), du Centre-du-Québec (8,6 %) et de la Capitale-Nationale (8,1%). À l'inverse, la région de Montréal présente la proportion la moins élevée (1,1 %).

¹³ Il faut toutefois souligner que les classes de maternelle 4 ans à mi-temps, une mesure également destinée aux enfants de milieux défavorisés, sont plus présentes sur l'île de Montréal. Plus de 60 % des enfants fréquentant ces classes résident sur ce territoire, ce qui représentait, en 2014-2015, 2 796 des 4 610 enfants québécois de 4 ans inscrits à cette mesure.

Tableau 3 Répartition des enfants de la maternelle 4 ans TPMD et des enfants de 4 ans de rang 9 ou 10 selon l'IMSE, selon la région du Québec, 2013-2014

Région administrative	Maternelle 4 ans TPMD			Enfants de 4 ans		Proportion de la fréquentation (%)
	Total (N)	IMSE 9-10 (n)	IMSE 9-10 (%)	IMSE 9-10 (n)	IMSE 9-10 (%)	
Bas-Saint-Laurent (01)	19	11	1,8	288	1,6	3,8
Saguenay–Lac-Saint-Jean (02)	52	37	5,9	539	2,9	6,9
Capitale-Nationale (03)	47	38	6,1	468	2,5	8,1
Mauricie (04)	30	25	4,0	796	4,3	3,1
Estrie (05)	30	25	4,0	652	3,5	3,8
Montréal (06)	87	79	12,6	7154	38,5	1,1
Outaouais (07)	111	91	14,5	1160	6,2	7,8
Abitibi-Témiscamingue (08)	24	23	3,7	424	2,3	5,4
Côte-Nord (09)	62	54	8,6	561	3,0	9,6
Nord-du-Québec (10)	13	13	2,1	433	2,3	3,0
Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine (11)	20	10	1,6	368	2,0	2,7
Chaudière-Appalaches (12)	9	9	1,4	564	3,0	1,6
Laval (13)	15	15	2,4	415	2,2	3,6
Lanaudière (14)	32	31	4,9	1097	5,9	2,8
Laurentides (15)	48	41	6,5	1022	5,5	4,0
Montréal (16)	95	91	14,5	2241	12,1	4,1
Centre-du-Québec (17)	36	34	5,4	397	2,1	8,6
Ensemble du Québec	730	627	100,0	18 579	100,0	3,4

Source : MEES, système Charlemagne.

Au cours des deux années suivantes, l'autorisation d'ouvrir de nouvelles classes ainsi que l'ajustement des critères de sélection ont fait en sorte que la répartition territoriale s'est légèrement modifiée en faveur de Montréal. Toutefois, en 2015-2016, seulement 3 % des enfants montréalais de 4 ans habitant dans un secteur de rang 9 ou 10 selon l'IMSE fréquentaient une classe de maternelle 4 ans à temps plein.

3.5.2 Profil socioéconomique des enfants de la maternelle 4 ans TPMD

De manière générale, le profil socioéconomique familial des enfants ayant fréquenté la maternelle 4 ans à temps plein en 2013-2014 correspond à celui de ceux visés par la mesure. Toutefois, bien que la mesure s'adresse aux jeunes habitant dans les secteurs les plus défavorisés, soit de rang 9 ou 10 selon l'IMSE, au cours de la première année d'implantation, 15 % des enfants participants résidaient dans un secteur de rang 8 ou moins.

Le sondage effectué auprès des parents a permis de dresser un portrait assez précis de leur profil et de le comparer à celui de l'ensemble de la population du Québec. Puisque les modes de collecte de données diffèrent (types de sources de données, échantillons, groupes populationnels concernés, etc.), cet exercice comparatif est effectué à titre indicatif. Il permet néanmoins de vérifier si les familles rejointes correspondent, dans leur ensemble, au profil de celles visées par la mesure.

Tableau 4 Caractéristiques socioéconomiques des familles selon qu'un enfant a fréquenté ou non la maternelle 4 ans TPMD en 2013-2014 et comparatif indicatif par rapport à l'ensemble du Québec

	A fréquenté...	N'a pas fréquenté...	Ensemble du Québec
	%	%	%
Famille monoparentale	23,5	20,2	15,2
Famille à faible revenu (SFR : note 11)	54,7	39,9	25-44 ans : 9,6
Rang 9 ou 10 selon l'IMSE	85,0	62,2	20 %
Prestataires de l'assistance sociale	20,8	13,5	20-24 ans : 7,5 25-29 ans : 8,0 30-34 ans : 9,2 35-39 ans : 9,6
Prestataires de l'assurance emploi	21,6	27,4	25-54 ans : 6,4
Scolarité de la mère			
Études secondaires non terminées	20,8	16,3	F-25-34 ans : 7,1 F-35-44 ans : 7,9
Diplôme du secondaire	39,0	33,0	F-25-34 ans : 26,9 F-35-44 ans : 29,9
Diplôme du collégial/études universitaires partielles	21,2	26,2	F-25-34 ans : 28,8 F-35-44 ans : 27,2
Diplôme universitaire	19,0	24,6	F-25-34 ans : 37,3 F-35-44 ans : 35,1

Tableau 4 Caractéristiques socioéconomiques des familles selon qu'un enfant a fréquenté ou non la maternelle 4 ans TPMD en 2013-2014 et comparatif indicatif par rapport à l'ensemble du Québec (Suite)

	A fréquenté...	N'a pas fréquenté...	Ensemble du Québec
Scolarité du père			
Études secondaires non terminées	21,7	15,8	H-25-34 ans : 12,3 H-35-44 ans : 11,9
Diplôme du secondaire	45,0	42,4	H-25-34 ans : 40,6 H-35-44 ans : 37,8
Diplôme du collégial/études universitaires partielles	12,7	19,8	H-25-34 ans : 22,3 H-35-44 ans : 22,4
Diplôme universitaire	20,6	22,0	H-25-34 ans : 24,9 H-35-44 ans : 27,9
Notes et sources :			
Sondage en deux volets mené par l'ISQ dans le cadre de l'évaluation de la maternelle 4 ans TPMD :			
1) auprès des parents d'enfants ayant fréquenté la maternelle 4 ans à temps plein en 2013-2014 (juin 2014);			
2) auprès des parents d'enfants inscrits à la maternelle 5 ans en 2014-2015, dans les écoles où des classes de maternelle 4 ans TPMD avaient été implantées l'année précédente, mais dont les enfants n'ont pas fréquenté ces classes (mars 2015).			
Données pour l'ensemble du Québec (présentées à titre indicatif puisque les modes de collecte de données diffèrent).			
Groupes d'âge		Prestataires de l'assistance sociale	
Généralement à partir de 25 ans, car la très grande majorité des parents d'enfants de la maternelle 4 ans à temps plein ou de la maternelle 5 ans sont âgés de 25 ans ou plus.		Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Solidarité sociale, septembre 2014.	
Familles monoparentales		Prestataires de l'assurance emploi	
Proportion de familles monoparentales parmi l'ensemble des familles ayant des enfants de moins de 5 ans (recensement de 2011).		Enquête sur la population active (25-54 ans), compilations de l'ISQ pour 2013.	
Faible revenu		Scolarité	
Mesure du faible revenu (MFR) : Enquête sur la dynamique du travail et du revenu et Enquête sur les finances des consommateurs de Statistique Canada, compilations de l'ISQ pour 2011.		Enquête sur la population active, compilations de l'ISQ pour 2012.	

La proportion de mères sondées qui n'ont pas terminé leurs études secondaires est de 20,8 % comparativement à 7,5 % pour l'ensemble des Québécoises de 25 à 44 ans. La différence est moins grande chez les pères. Les mères sont environ deux fois moins nombreuses, en proportion, à déclarer posséder un diplôme universitaire que l'ensemble des Québécoises de 25 à 44 ans. À cet égard également, la différence est moindre du côté des pères.

La proportion de familles monoparentales dont un enfant a fréquenté la maternelle 4 ans à temps plein en 2013-2014 (23,5 %) est nettement plus élevée que celle constatée en 2011 pour l'ensemble des familles québécoises avec enfants de moins de 5 ans (15,2 %).

Les proportions de prestataires de l'assurance emploi ou de l'assistance sociale seraient respectivement environ trois et deux fois plus élevées pour les parents d'enfants ayant fréquenté la maternelle 4 ans à temps plein que pour les adultes de groupes d'âge semblables de l'ensemble du Québec.

Comme il a déjà été mentionné, un sondage a été mené, au printemps 2015, auprès de parents d'enfants de la maternelle 5 ans résidant dans les mêmes milieux que ceux où avaient été implantées des classes de maternelle 4 ans à temps plein l'année précédente. Bien que ce sondage ait eu comme principal objectif de s'assurer de la comparabilité des deux groupes d'enfants en prévision de l'enquête sur le développement des enfants, qui fait l'objet de la dernière section de ce document, il a permis d'établir des éléments de comparaison socioéconomiques entre, d'une part, les familles d'enfants n'ayant pas fréquenté la maternelle 4 ans à temps plein en 2013-2014 et celles d'enfants l'ayant fréquentée. Il est remarquable de constater que, pour la presque totalité des indicateurs socioéconomiques documentés, les familles des enfants ayant fréquenté la maternelle 4 ans à temps plein apparaissent plus vulnérables que les autres familles, et ce, même si ces dernières vivent dans les mêmes milieux du point de vue du territoire desservi par les établissements. Cela laisse croire que la stratégie de recrutement sur le terrain a été assez efficace relativement à l'objectif ministériel de viser les familles les plus défavorisées.

Bref, le profil socioéconomique des enfants de la maternelle 4 ans à temps plein correspond largement à celui des enfants visés initialement par la mesure.

3.5.3 Parcours préscolaire

Le caractère de complémentarité avec les services de garde éducatifs existants a constitué l'un des axes structurants ayant présidé à l'implantation de la mesure. Il était d'ailleurs prévu que les différents acteurs concernés dans chacune des régions se concertent. Pour ce qui est du recrutement des enfants au cours de la première année d'implantation, cette concertation ne semble pas s'être avérée lorsqu'on considère les résultats de l'évaluation à l'égard du parcours préscolaire des enfants de la maternelle 4 ans à temps plein.

Puisqu'il visait notamment à documenter ce parcours préscolaire, le sondage auprès des parents d'enfants de la maternelle 4 ans à temps plein est révélateur à cet égard. Il a permis de constater sans surprise que la proportion d'enfants s'étant fait garder sur une base régulière augmente avec l'avancée en âge. Environ un enfant sur quatre s'est fait garder régulièrement avant l'âge de 1 an comparativement à environ trois sur quatre l'année précédant l'entrée à la maternelle 4 ans à temps plein.

Le tableau 5 permet également de constater que les enfants ayant fréquenté cette classe en 2013-2014 sont moins nombreux, en proportion, à s'être fait garder régulièrement l'année précédente que ceux des mêmes milieux ne l'ayant pas fréquentée. À cet égard, il apparaît que la mesure a atteint au moins en partie un de ses objectifs, c'est-à-dire combler un besoin auprès des familles les plus vulnérables.

Tableau 5 Proportion d'enfants qui se sont fait garder sur une base régulière selon la fréquentation ou non de la maternelle 4 ans TPMD, 2013-2014

S'est fait garder à l'âge de →	0-1 an	1-2 ans	2-3 ans	3-4 ans
A fréquenté la maternelle 4 ans à temps plein	29 %	54 %	66 %	74 %
N'a pas fréquenté la maternelle 4 ans à temps plein	27 %	65 %	78 %	84 %

Note : Il s'agit des enfants qui se sont fait garder sur une base régulière par une personne qui n'est ni sa mère, ni son père, ni le conjoint, ni la conjointe. Les enfants qui n'ont pas fréquenté la maternelle 4 ans TPMD résident dans les mêmes milieux que ceux l'ayant fréquentée.

Sources : ISQ, sondages auprès des parents effectués en 2014 et en 2015.

Pour ce qui est plus précisément du type de service de garde fréquenté, les résultats du sondage auprès des parents indiquent que 65 % des enfants ayant fréquenté la maternelle 4 ans à temps plein en 2013-2014 et s'étant fait garder sur une base régulière l'année précédente fréquentaient alors un service de garde à 7 \$. Cela veut dire que la moitié des enfants de la maternelle 4 ans à temps plein en 2013-2014 étaient inscrits à un service de garde à 7 \$ l'année précédente.

Ainsi, la vocation de complémentarité de la mesure instituant la maternelle 4 ans à temps plein par rapport aux services de garde éducatifs n'a été que partiellement « atteinte » au cours de la première année d'implantation. En effet, plus de la moitié des enfants inscrits auraient vraisemblablement continué à fréquenter un service de garde subventionné au cours de l'année précédant la maternelle 5 ans si la maternelle 4 ans à temps plein ne leur avait pas été offerte. D'ailleurs, lorsqu'on leur a demandé ce que leur enfant aurait fait s'il n'était pas allé à la maternelle 4 ans à temps plein, deux parents sur trois ont répondu qu'il se serait fait garder à l'extérieur de la maison.

Lorsqu'on compare l'expérience de garde des enfants ayant fréquenté la maternelle 4 ans à temps plein avec celle des jeunes ne l'ayant pas fréquentée, on constate que ces derniers sont plus nombreux à avoir été inscrits à un CPE à 7 \$. Malgré le fait que plusieurs enfants de la maternelle 4 ans à temps plein fréquentaient un service de garde à 7 \$ l'année avant leur entrée à l'école, il apparaît plausible que cette fréquentation d'un CPE ait pu avoir en quelque sorte un effet « dissuasif » sur la volonté d'inscrire son enfant à la maternelle 4 ans à temps plein.

Tableau 6 Types de services de garde utilisés en 2012-2013 selon la fréquentation ou non de la maternelle 4 ans TPMD, 2013-2014

A fréquenté la maternelle 4 ans à temps plein →	Oui	Non
Dénominateur : enfants qui se sont fait garder régulièrement	(%)	(%)
CPE à 7 \$	23,0	31,7
Garderie à 7 \$ – établissement	8,9	9,8
Garderie en milieu familial à 7 \$	33,3	29,3
TOTAL (services de garde à 7 \$)	65,2	70,8
Garderie non offerte à 7 \$ – établissement	4,9	6,0
Garderie en milieu familial non offerte à 7 \$	20,9	17,5
Domicile de l'enfant	2,5	1,5
Garde par un proche	4,1	3,6
Autre	2,4	0,6
TOTAL (services de garde)	100	100

Note : Les enfants qui n'ont pas fréquenté la maternelle 4 ans TPMD résident dans les mêmes milieux que ceux l'ayant fréquentée.

Sources : ISQ, sondages auprès des parents effectués dans le cadre de l'évaluation de la maternelle 4 ans TPMD.

Raisons de ne pas faire garder son enfant

Pour apprécier l'aspect « complémentaire » de la mesure, il est aussi intéressant de connaître les raisons pour lesquelles les parents qui n'ont jamais fait garder leur enfant sur une base régulière ont agi ainsi : c'est le cas d'environ un enfant sur quatre. En effet, si l'accès aux services de garde était difficile dans les milieux de ces parents, l'offre de classes de maternelle 4 ans à temps plein pourrait venir en quelque sorte « compléter » celle des services de garde éducatifs. Or, seulement 6 % de ces parents ont indiqué le fait qu'aucune place n'était disponible comme la principale raison pour laquelle ils n'ont jamais fait garder leur enfant avant la maternelle 4 ans à temps plein. Les deux raisons le plus souvent invoquées sont que l'un des parents était sans emploi et pouvait demeurer à la maison (41 %) et que l'un des parents a fait le choix de demeurer à la maison (35 %).

On peut retenir de ces renseignements concernant la vocation complémentaire de la mesure que, si celle-ci ne semble pas combler des « lacunes » de l'offre de services de garde éducatifs, elle semble « en elle-même » exercer un attrait auprès de certains parents. En effet, si ces parents ont décidé d'inscrire leur enfant à la maternelle 4 ans à temps plein, alors qu'ils ne semblent pas avoir éprouvé le besoin de faire des démarches auprès d'un CPE par exemple, il est plausible de croire que la mesure offrait à leurs yeux

quelque chose de différent. On pourrait également émettre l'hypothèse que plusieurs parents préfèrent garder leur jeune enfant à la maison, mais qu'ils souhaitent cependant préparer son entrée à l'école quand il a 4 ans. L'inscription à la maternelle 4 ans à temps plein leur permet de réaliser ce souhait.

Est-ce la valeur de ce que représente pour les parents le milieu scolaire et l'intégration de leur enfant à ce milieu ou, plus simplement, l'apparente gratuité du service comparativement au coût quotidien de 7 \$ alors exigé par les CPE qui explique l'intérêt pour la maternelle 4 ans à temps plein? L'évaluation n'a pas permis d'émettre de conclusion à cet égard.

3.6 Choix de la maternelle 4 ans à temps plein

Dans un contexte où la maternelle 4 ans à temps plein est une mesure optionnelle, les raisons pour lesquelles des parents ont choisi d'y inscrire leur enfant apportent un certain éclairage sur sa pertinence. L'évaluation n'a pas permis de connaître l'opinion de l'ensemble des parents de jeunes enfants sur la maternelle 4 ans à temps plein ni sur leur intérêt pour celle-ci. Cependant, les deux sondages menés auprès des parents révèlent les raisons qui ont incité ceux-ci à y inscrire ou non leur enfant. La raison la plus souvent mentionnée par les parents est que l'enfant était prêt ou s'ennuyait à la maison ou encore qu'ils voulaient qu'il ait des contacts avec d'autres enfants (45 %). Le souhait que l'enfant réussisse à l'école et qu'il soit mieux préparé pour celle-ci est l'autre raison la plus souvent mentionnée (21 %).

Il est également intéressant de connaître le point de vue des parents sondés, au moment où leur enfant était à la maternelle 5 ans, qui n'avaient pas inscrit leur enfant à la maternelle 4 ans à temps plein malgré le fait qu'au moins une classe de ce type était implantée dans leur milieu. Comme il a été mentionné plus haut, 76 % de ces parents ont eu connaissance de la mesure et 69 % savaient, « l'année précédente », qu'une classe serait mise sur pied dans leur commission scolaire. Parmi les parents ayant entendu parler de la mesure, 36 % auraient souhaité y inscrire leur enfant, mais n'ont pas pu le faire principalement parce qu'aucune place n'était disponible ou qu'ils n'y étaient pas admissibles en raison de leur secteur de résidence.

Une mesure moins connue chez les parents nés à l'étranger

Le sondage mené auprès des parents résidant dans les milieux où ont été implantées des classes de maternelle 4 ans à temps plein, mais dont l'enfant n'y a pas participé, montre que certaines catégories de la population sont moins bien informées à ce sujet.

Alors que 82 % des parents nés au Québec connaissaient la mesure, la proportion est moindre pour les familles dont un (71 %) ou deux (54 %) parents sont nés à l'étranger.

Parmi les parents qui ne souhaitent pas inscrire leur enfant à la maternelle dès l'âge de 4 ans, deux catégories de raisons ressortent majoritairement : l'une a trait à la maternelle 4 ans à temps plein en soi, tandis que l'autre est relative au service de garde actuel de leur enfant. Ainsi, près de la moitié des parents (première raison mentionnée) estiment que la maternelle 4 ans à temps plein ne correspond pas aux besoins de leur enfant. Les facteurs le plus souvent mentionnés à ce chapitre sont que leur enfant est trop jeune et qu'il s'agit en quelque sorte d'une scolarisation trop précoce. D'autre part, 35 % des parents ont mentionné d'entrée de jeu que leur décision de ne pas inscrire leur enfant a été prise en raison de leur satisfaction relative au service de garde qu'il fréquentait déjà. À cet égard, la qualité des activités déployées et la relation de l'enfant avec l'éducatrice sont les deux aspects le plus souvent invoqués pour expliquer cette satisfaction.

Enfin, un autre élément pouvant influencer le choix de la maternelle 4 ans à temps plein a été mis en relief lors des entretiens de groupe avec les membres de directions d'école : des parents se demandaient ce que ferait leur enfant au cours de la période estivale, après la maternelle 4 ans.

Moi, j'ai perdu deux familles à cause de ça [...] Si elles enlevaient leur enfant des CPE pour l'inscrire à notre école, ça voulait dire que, de la fin du mois de juin jusqu'à la fin du mois d'août, elles avaient besoin de trouver quelqu'un pour garder leur enfant (un directeur d'école).

D'une certaine façon, ce commentaire met en lumière le fait qu'au cours de la première année d'implantation à tout le moins, la mise en œuvre de la mesure ne s'est pas toujours inscrite dans une perspective de complémentarité avec les services éducatifs existants. Cependant, d'un autre côté, il souligne un problème réel, car les parents d'enfants de la maternelle 4 ans à temps plein sont confrontés à une rupture dans la continuité des services que ne connaissent pas ceux qui ont inscrit leur enfant à un CPE. Par surcroît, les camps de jour ne sont généralement pas accessibles aux enfants de 4 ou de 5 ans.

3.7 Satisfaction du personnel scolaire et des parents

Pour apprécier la pertinence de la mesure, il importe de connaître la satisfaction non seulement des parents, mais aussi du personnel scolaire, notamment le personnel enseignant, à l'égard de différents aspects de la maternelle 4 ans.

De manière générale, la maternelle 4 ans à temps plein a été très bien accueillie dans les milieux où elle a été implantée, tant par les directions d'école impliquées que par les conseillères pédagogiques et les conseillers pédagogiques de même que les enseignantes concernées.

[...] ça répond vraiment à un besoin dans mon école. Je le vois, c'est concret, c'est palpable. Je m'attends à ce que ces enfants-là, l'année prochaine, en maternelle 5 ans, aient déjà évolué, que nous ne partions pas au même niveau que celui auquel nous étions habitués (une enseignante).

Selon l'ensemble du personnel enseignant sondé, l'intervention mise en place dans le cadre de la maternelle 4 ans TPMD répond pleinement (61 %) ou assez (39 %) aux besoins des enfants visés, c'est-à-dire ceux venant de milieux défavorisés.

La maternelle 4 ans permet aux enfants de milieux défavorisés de baigner dans un univers plein de stimuli [...]. Les progrès sont très importants; ils sont visibles pour les parents et le personnel enseignant (une enseignante).

Quant aux parents, c'est de manière quasi unanime qu'ils se sont dits très satisfaits (80,8 %) ou satisfaits (16,2 %) de la maternelle 4 ans TPMD en 2013-2014. Les modalités du transport scolaire (10,2 %)¹⁴, le service de garde offert à l'école (6,4 %)¹⁵ et la longueur des journées (6,2 %) présentent les taux d'insatisfaction les plus « élevés », bien que, pour ces aspects également, la grande majorité des parents aient exprimé leur satisfaction. Pour tous les autres aspects vérifiés (comportement de l'enfant depuis l'entrée à la maternelle 4 ans, personnel enseignant ou de soutien, communication avec l'école, environnement de l'école et apprentissages faits par l'enfant), le taux d'insatisfaction est de 5 % ou moins. Enfin, la grande majorité des parents affirment que la maternelle 4 ans répond tout à fait (76,2 %) ou assez (19,2 %) aux besoins de leur enfant.

Ce haut niveau de satisfaction s'explique sans doute aussi par la perception que les parents ont de l'apport de la maternelle 4 ans à temps plein au développement de leur enfant. En effet, lorsqu'il leur a été demandé de qualifier cet apport selon diverses dimensions, sur une échelle de 1 (*Pas du tout*) à 10 (*Beaucoup*), la très grande majorité d'entre eux ont reconnu sans équivoque son rôle positif, comme l'illustre le tableau 7.

¹⁴ Près de 70 % des enfants de la maternelle 4 ans à temps plein ont utilisé le transport scolaire en 2013-2014.

¹⁵ Le service de garde à l'école a été utilisé par 66 % des enfants de la maternelle 4 ans à temps plein en 2013-2014.

Tableau 7 Perception des parents quant à la contribution de la maternelle 4 ans à temps plein (2013-2014) au développement de leur enfant, par domaine de développement et selon une échelle de 1 à 10

Échelle d'appréciation →	Pas du tout -----Beaucoup									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Contribution...	%									
au développement général	0,0	0,0	0,4	0,3	1,7	2,0	6,2	20,6	20,0	48,8
au développement physique et moteur	0,3	0,7	0,2	0,3	3,8	2,6	8,3	23,5	18,7	41,6
au goût des enfants pour l'école	1,9	1,0	0,2	0,4	2,2	2,6	5,7	14,5	12,7	58,9
aux relations avec les autres	0,6	0,0	0,2	0,6	4,0	3,0	8,3	21,2	17,6	44,7
à la confiance en soi	1,5	0,0	0,3	0,6	2,9	2,1	9,1	23,6	16,7	43,3
au développement affectif	0,4	0,4	1,2	1,0	4,7	2,9	11,4	22,7	16,3	38,9
au développement du langage	3,3	0,8	0,9	0,8	3,7	2,3	7,5	18,6	15,3	46,7
à l'intérêt pour lecture ou l'écriture	1,5	1,6	0,2	1,2	3,6	3,4	9,5	21,1	12,4	45,7

Source : ISQ, sondage auprès des parents.

Il faut toutefois être prudent dans l'interprétation des données de ce tableau, puisqu'il s'agit de perceptions et qu'il est sans doute difficile de distinguer la contribution de la maternelle 4 ans à temps plein d'autres facteurs ou tout simplement de l'évolution « normale » de l'enfant de cet âge. Elles traduisent néanmoins une « réalité perçue » et témoignent de la satisfaction des parents à l'égard de la mesure.

Ainsi, la maternelle 4 ans à temps plein a largement répondu aux attentes des milieux et s'est avérée pertinente, du moins selon le regard porté par les principaux intéressés, c'est-à-dire les parents et le personnel scolaire.

3.8 Effets de la maternelle 4 ans TPMD sur le développement des enfants

Le principal objectif de cette mesure est de contribuer à ce que les enfants de milieux défavorisés, ainsi que leurs parents, soient mieux préparés à entreprendre leur parcours scolaire. L'instauration de la maternelle 4 ans à temps plein en milieu défavorisé vise à renforcer le développement du langage et d'autres capacités nécessaires à la réussite scolaire, notamment en jouant un rôle compensatoire et d'égalisation des chances. C'est pourquoi l'évaluation comporte un volet portant sur les effets de la maternelle 4 ans à temps plein sur le développement des enfants à la maternelle 5 ans.

3.8.1 Aspects méthodologiques

Pour mesurer ces effets, l'Instrument de mesure du développement de la petite enfance (IMDPE) a été utilisé. Il s'agit d'un questionnaire rempli par les enseignantes et les enseignants de la maternelle 5 ans et visant à évaluer le développement de chacun des enfants de leur classe dans cinq domaines. L'IMDPE est conçu pour être administré au printemps auprès des enfants inscrits à la maternelle 5 ans. Il a été utilisé en 2012 par

l'ISQ, dans le cadre de l'Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle (EQDEM), auprès de l'ensemble des enseignantes et des enseignants de la maternelle 5 ans du Québec¹⁶. Comme il a été mentionné plus haut, ce même organisme a été mandaté par le Ministère pour l'enquête sur le développement de la petite enfance aux fins de l'évaluation des effets de la maternelle 4 ans à temps plein.

Quelques résultats de l'EQDEM 2012

- Un enfant sur quatre (26 %) est vulnérable dans au moins un domaine de développement.
- Près de 13 % des enfants de la maternelle (5 ans) sont vulnérables dans un domaine de développement, 6 %, dans deux domaines et 6 % encore, dans trois domaines ou plus.
- Les garçons sont proportionnellement plus nombreux à être vulnérables.
- Les enfants n'ayant pas fréquenté régulièrement un service de garde avant l'entrée à la maternelle (5 ans) sont plus enclins à être vulnérables.
- La proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement est plus élevée dans les écoles de milieux défavorisés que dans les autres écoles (31 % comparativement à 23 %).

Source : Simard et autres, 2013.

Comme il est indiqué dans la section portant sur la stratégie d'évaluation, l'ensemble des enfants ayant fréquenté la maternelle 4 ans à temps plein en 2013-2014 ont été ciblés pour une évaluation l'année suivante, à la maternelle 5 ans, dans cinq domaines de développement. Puisque la stratégie d'évaluation des effets de la mesure l'exigeait, un groupe de comparaison a été formé d'enfants n'ayant pas participé à la maternelle 4 ans TPMD et fréquentant la maternelle 5 ans dans les mêmes écoles où avaient été mises en place des classes de maternelle 4 ans à temps plein l'année précédente (tableau 8). Cette façon de procéder visait à comparer les niveaux de développement d'enfants de milieux scolaires semblables, mais dont le parcours préscolaire avant l'entrée à la maternelle 5 ans se distinguait par la fréquentation ou non de la maternelle 4 ans à temps plein.

¹⁶ Le questionnaire peut être consulté en annexe du rapport de l'Institut de la statistique du Québec (Simard et autres, 2013).

Tableau 8 Nombre d'enfants visés admissibles pour lesquels des questionnaires ont été remplis et dont les parents ont donné leur accord pour le jumelage

Fréquentation de la maternelle 4 ans TPMD	Enfants visés	Enfants admissibles	Enfants pour lesquels le questionnaire destiné aux parents et le questionnaire de l'IMDPE ont été remplis	Accord pour le jumelage de données ¹⁷
Oui	525	506	376	369
Non	929	901	565	556
Total	1 454	1 407	941	925

Source : Tremblay et Simard, 2016.

Pour évaluer l'effet de la fréquentation de la maternelle 4 ans à temps plein, une stratégie en deux étapes a été utilisée. La première étape, menée par l'ISQ, a consisté à comparer les deux groupes d'enfants à partir de l'indicateur de vulnérabilité¹⁸ et en utilisant la méthode de régression logistique, qui vise à quantifier les facteurs explicatifs d'un indicateur. Elle permet d'intégrer à l'analyse les facteurs qui expliquent tant la vulnérabilité de l'enfant que sa participation à la mesure. Ces facteurs sont dits « confondants » dans la littérature portant sur l'évaluation du programme. Ne pas les prendre en considération fausserait les analyses. Le tableau 9 indique les variables confondantes mesurées par l'enquête pour chacun des domaines de développement de l'enfant.

Par exemple, il est reconnu dans la littérature sur le sujet que les enfants dont les parents ont un niveau de scolarité élevé ont tendance à être favorisés dans leur développement cognitif. Si les parents plus scolarisés inscrivent en plus grand nombre leur enfant à la maternelle 4 ans à temps plein que les autres parents, les enfants qui participent à la mesure seront d'emblée plus susceptibles de se développer sur le plan cognitif que leurs pairs non participants, et ce, indépendamment d'une participation à la maternelle 4 ans à temps plein. Il importe alors d'exclure ces différences attribuables au niveau de scolarité

¹⁷ Il s'agit du jumelage des renseignements fournis par les parents à l'occasion du sondage avec ceux relatifs au développement de leur enfant que l'enseignante ou l'enseignant a colligés avec l'IMDPE.

¹⁸ Lors de l'EQDEM 2012, des seuils nationaux de vulnérabilité ont été établis pour chacun des domaines de développement. Ces seuils ont été utilisés dans le cadre de ce volet de l'étude sur la maternelle 4 ans TPMD (Tremblay et Simard, 2016).

des parents lorsque l'indicateur de vulnérabilité est comparé entre les participants et les non-participants, et ce, pour assurer la crédibilité des effets estimés du programme¹⁹.

Tableau 9 Variables confondantes significatives retenues dans les régressions logistiques portant sur la vulnérabilité pour chacun des domaines de développement, Québec, 2014-2015

Variable confondante	Santé physique et bien-être	Compétences sociales	Maturité affective	Développement cognitif et langagier	Habiletés de communication et connaissances générales
Plus haut niveau de scolarité de la mère		x		x	x
Plus haut niveau de scolarité dans le ménage			x		
Situation de faible revenu selon la MFR	x			x	x
Nombre d'heures de garde hebdomadaire en 2012-2013			x		
Langue d'enseignement			x		
Âge de l'enfant				x	
Garde régulière à un moment donné de 0 à 4 ans					x

Source : Tremblay et Simard, 2016.

La seconde étape de l'évaluation des effets de la maternelle 4 ans TPMD, menée par le Ministère pour poursuivre les analyses effectuées par l'ISQ, visait à prendre en considération certains facteurs explicatifs du développement de l'enfant qui ne sont pas observables et qui, par surcroît, peuvent affecter l'évaluation des effets de la mesure. Il peut s'agir, par exemple, de la motivation des parents au regard de l'éducation de leurs enfants. S'ils ne sont pas pris en compte, ces facteurs inobservables peuvent affecter de manière importante l'estimation des effets d'un programme. Pour neutraliser une partie de l'impact de ces facteurs dans l'évaluation des effets de la mesure, un nouveau groupe de comparaison a été formé grâce à une variable tirée de l'enquête, soit les enfants non participants dont les parents auraient souhaité une participation au programme. Ce

¹⁹ Les variables confondantes qui ont été testées pour les divers modèles portent sur le type de famille, le nombre d'enfants du ménage, la présence d'autres adultes dans le ménage, le statut d'emploi des parents, le plus haut niveau de scolarité de la mère ou du ménage, ou des deux, la situation de faible revenu, le fait d'avoir été gardé au cours des années précédentes, l'âge au début de la garde, le nombre d'heures de garde hebdomadaire, le nombre de milieux de garde, la langue d'enseignement, l'âge de l'enfant et d'autres variables touchant les mêmes sujets (Tremblay et Simard, 2016).

groupe améliore la comparabilité des deux groupes de participants et de non-participants à la maternelle 4 ans à temps plein sur le plan des facteurs inobservables.

Tableau 10 Nombre d'enfants qui ont fait partie de l'enquête et qui n'ont pas fréquenté la maternelle 4 ans TPMD selon que leurs parents auraient souhaité les y inscrire ou non pour l'année scolaire 2013-2014

Total	556
Parents qui auraient souhaité inscrire leur enfant (nouveau groupe de comparaison)	139
Parents qui n'auraient pas souhaité inscrire leur enfant	417

Par ailleurs, pour maximiser le potentiel des renseignements offerts sur le développement des enfants, l'ensemble des valeurs de l'IMDPE est exploité dans chacun des domaines mesurés par cet indice. Ce dernier comporte des valeurs chiffrées de 0 à 10. Pour chacun des domaines considérés, plus le score de l'enfant est élevé, meilleur est son développement.

Dans cette seconde étape, l'évaluation des effets s'appuie sur une méthode économétrique reconnue dans le domaine de l'évaluation des programmes publics, soit la méthode par appariement sur les scores de propension. Essentiellement, cette méthode consiste à effectuer une comparaison de l'indice de développement selon des algorithmes mathématiques complexes entre les participants à la maternelle 4 ans TPMD et les non-participants. Cette comparaison tient compte des facteurs confondants décrits précédemment ainsi que d'autres facteurs explicatifs du développement des enfants disponibles dans l'enquête (IMSE, âge)²⁰.

3.8.2 Effets de la maternelle 4 ans à temps plein sur le développement des enfants

La question centrale à laquelle visait à répondre l'enquête portant sur le développement des enfants à la maternelle 5 ans était la suivante : la fréquentation de la maternelle 4 ans à temps plein a-t-elle un effet sur le développement à court terme des enfants? Ainsi, la première étape de l'évaluation des effets décrite précédemment a permis de comparer les proportions de jeunes vulnérables selon les domaines de développement, chez les enfants

²⁰ Cette méthode fait partie de la classe des estimateurs par régression non paramétrique, ce qui signifie qu'aucune hypothèse n'est posée concernant le lien qui unit le développement de l'enfant et ses facteurs explicatifs, contrairement à la méthode de régression linéaire. La méthode par appariement sur les scores de propension repose toutefois sur une hypothèse restrictive, celle de l'indépendance conditionnelle à des facteurs observables (ICO). La section *Références* contient quelques articles traitant de cette méthode.

participants et non participants (tableau 11). Les résultats ne montrent aucune différence statistiquement significative.

Tableau 11 Proportion d'enfants vulnérables à la maternelle 5 ans, par domaine de développement et selon la fréquentation ou non de la maternelle 4 ans TPMD en 2013-2014

Domaine	Fréquentation	Non-fréquentation
	(%)	(%)
Santé physique et bien-être	17,5	17,0
Compétences sociales	14,7	11,4
Maturité affective	15,3	12,0
Développement cognitif et langagier	12,5	15,2
Habiletés de communication et connaissances générales	15,0	15,1
Au moins un domaine de développement	32,6	32,3

Source : ISQ, Enquête sur le développement des enfants à la maternelle 5 ans, 2015.

Il est toutefois intéressant de souligner que, pour le domaine des habiletés de communication et des connaissances générales, « les enfants non gardés avant la maternelle 5 ans apparaissent davantage vulnérables que ceux ayant fréquenté la maternelle 4 ans à temps plein, mais également que ceux ayant été gardés, peu importe qu'ils aient fréquenté ou non la maternelle 4 ans à temps partiel ou le programme Passe-Partout » (Tremblay et Simard, 2016). Une tendance similaire est notée pour le domaine du développement cognitif ainsi que pour la vulnérabilité globale, c'est-à-dire la vulnérabilité dans au moins un domaine de développement.

Cet exercice de comparaison a également été effectué en prenant en considération les facteurs confondants rendus disponibles par l'enquête pour l'évaluation des effets de la mesure. De nouveau, les résultats ne montrent aucun effet de la mesure sur le statut de vulnérabilité. Dans cet exercice, il est toutefois préférable de ne pas se limiter à une comparaison des groupes de participants et de non-participants, en prenant ou non en compte des facteurs confondants observables, dans la mesure où seules les données relatives à une année de comparaison sont disponibles (hausse de la probabilité de biais dans l'estimation des effets de la mesure).

Dans ce contexte, la seconde étape de l'évaluation des effets a consisté à utiliser la méthode par appariement sur les scores de propension avec l'aide d'un nouveau groupe de comparaison : les enfants non participants à la maternelle 4 ans à temps plein dont les

parents auraient souhaité une participation²¹. Cela permet de soustraire des effets estimés de la mesure une part attribuable à des facteurs non observables. Rappelons qu'il ne s'agit plus ici de vérifier si les enfants sont vulnérables ou non selon un seuil prédéterminé, mais plutôt de comparer les scores de développement des enfants pour chaque domaine²².

Le tableau 12 présente les résultats obtenus à cet égard²³. Un effet positif et significatif de la maternelle 4 ans est observé sur le développement cognitif et langagier. En effet, le score moyen des élèves ayant participé au programme est de 8,2, tandis qu'il est de 7,4 pour leurs pairs non participants. En outre, les enfants qui ont fréquenté la maternelle 4 ans à temps plein présentent des habiletés de communication et des connaissances générales en moyenne supérieures (8,2) à celles des non-participants (7,5). Le tableau 12 indique que cet écart est significatif et, du coup, montre un effet bénéfique de la maternelle 4 ans TPMD sur l'acquisition de ces habiletés. La mesure n'a aucun effet sur les autres dimensions du développement de l'enfant, soit la maturité affective, les compétences sociales de même que la santé physique et le bien-être.

²¹ La méthode par appariement sur les scores de propension a également été appliquée en considérant le même groupe de comparaison qu'à la première étape de l'évaluation, soit l'ensemble des enfants non participants. Les résultats montrent des effets nuls du programme pour tous les domaines de développement.

²² Les estimations des effets de la mesure ont été effectuées à partir des données non pondérées pour réduire les biais dans l'estimation des effets moyens de la mesure sur les participants.

²³ Il est à noter que quatre algorithmes peuvent être utilisés avec la méthode par appariement sur les scores de propension : méthode du noyau, par strate, par plus proche voisin et par rayon. Seuls les résultats obtenus par la méthode du noyau sont présentés étant donné leur plus grande fiabilité et par souci de clarté. Ils sont comparables aux résultats obtenus avec les trois autres méthodes.

Tableau 12 Résultats des régressions non paramétriques (méthode par appariement sur les scores de propension) au regard des effets de la fréquentation de la maternelle 4 ans TPMD en 2013-2014 sur le développement des enfants de maternelle 5 ans (groupe de comparaison des enfants qui n'ont pas participé à la maternelle 4 ans TPMD, mais dont les parents auraient souhaité les y inscrire)

Indicateurs de développement (IMDPE)	Valeur moyenne de l'IMDPE conditionnelle aux facteurs observables explicatifs pour les enfants participants	Valeur moyenne de l'IMDPE conditionnelle aux facteurs observables explicatifs pour les enfants non participants	Effets de la maternelle 4 ans TPMD	Écart type ¹ des effets de la maternelle 4 ans TPMD	Test statistique <i>t-student</i>
	(A)	(B)	(A) - (B)		
Santé physique et bien-être	8,9	8,7	0,2	0,20	1,00
Compétences sociales	8,2	8,0	0,25	0,25	1,00
Maturité affective	7,6	7,6	0,0	0,23	0,00
Développement cognitif et langagier	8,2	7,4	0,8	0,29	2,99***
Habiletés de communication et connaissances générales	8,2	7,5	0,7	0,34	1,98***

*** Significatif à 1%.

1. L'écart type a été estimé par la méthode de l'amorce (*bootstrap*) avec 200 itérations.

Note : Par souci de clarté, les résultats ont été arrondis à une ou deux décimales près selon la colonne considérée.

DISCUSSION

La maternelle 4 ans TPMD vise à augmenter le nombre d'enfants de familles défavorisées pouvant bénéficier de services éducatifs structurés, et ce, en complément de ceux déjà offerts. La mesure a été très bien accueillie dans les milieux scolaires concernés. Le programme pédagogique, dans sa version provisoire de 2013-2014, a été très bien reçu et a permis de rassurer les enseignantes compte tenu de la nouveauté du projet et du court délai de préparation. Le volet *Parents*, c'est-à-dire la tenue de rencontres visant à systématiser l'implication parentale dans la démarche, a aussi fait l'objet de commentaires très positifs. Il existe un consensus sur l'importance de faire les efforts nécessaires pour favoriser la participation des parents, laquelle est généralement moins élevée en milieu défavorisé. Quant aux parents d'enfants ayant fréquenté cette classe, ils ont été très satisfaits de la mesure et ont perçu, dans une grande majorité, qu'elle avait contribué au développement de leur enfant. Ainsi, l'accueil réservé à la mesure tant par les parents que par le milieu scolaire met en relief sa pertinence.

Cependant, du point de vue de la mise en œuvre de la mesure, certains irritants ont été soulevés au moment de l'implantation, en 2013-2014. Le peu de temps alloué pour la mise en place des classes à la suite de l'annonce ministérielle, l'utilisation des codes postaux liés à l'IMSE comme méthode de sélection des enfants et le nombre d'enfants par classe sont ceux ayant été le plus souvent évoqués.

L'une des principales contraintes dans la mise en œuvre des classes de maternelle 4 ans à temps plein est le peu de temps dont ont disposé les commissions scolaires pour donner suite à une décision ministérielle annoncée tardivement, soit au début de l'été 2013. Comme le déploiement de la mesure se fait sur plusieurs années avec l'ajout progressif de nouvelles classes, cet enjeu n'est pas simplement le fait de la première année d'implantation. C'est pourquoi cet aspect demeure un élément important à considérer pour optimiser la mise en œuvre de la mesure dans les milieux scolaires et assurer sa qualité.

En ce qui a trait à la méthode de sélection des enfants, des ajustements ont été apportés dès la deuxième année pour qu'elle soit plus facile à appliquer par les commissions scolaires. Ces ajustements, c'est-à-dire étendre les « territoires d'admissibilité » dans le cas d'un peu moins de la moitié des commissions scolaires, visaient surtout à répondre aux besoins de celles qui avaient de la difficulté à recruter un nombre suffisant d'enfants résidant dans des « secteurs admissibles ». Toutefois, le principe de la sélection des enfants par l'utilisation des codes postaux demeure et peut entraîner des situations perçues comme injustes dans les différents milieux. Exclure des familles parce que leur résidence ne se situe pas dans un secteur de rang 9 ou 10 selon l'IMSE, alors qu'elles sont défavorisées, est apparu comme inéquitable pour plusieurs personnes rencontrées. Cela dit, l'évaluation n'a pas permis de mesurer l'ampleur de ces « iniquités ».

Toutefois, l'intervention publique se caractérise, plus souvent qu'autrement, par une part d'« arbitraire » dans son application, par exemple lorsque l'âge, le lieu de résidence ou même l'état de santé constituent des critères qui définissent l'admissibilité. Comme la mesure visait les milieux où résidaient des familles défavorisées, les responsables de la mise en place de la maternelle 4 ans à temps plein ont jugé que l'établissement de l'admissibilité au moyen des codes postaux était la façon la plus efficace d'atteindre les familles visées, tout en évitant de stigmatiser celles-ci en les désignant explicitement comme des « familles défavorisées ».

Cela renvoie à un autre aspect du mode de sélection : la répartition « paramétrique » des classes parmi les commissions scolaires, peu importe leur poids populationnel ou le profil socioéconomique des familles de leur territoire. Comme l'objectif de la mesure est de rejoindre les enfants de 4 ans de familles défavorisées et que ceux-ci ne sont pas répartis également dans les territoires des commissions scolaires du Québec, l'octroi « paramétrique » de classes par commission scolaire apparaît peu justifié. L'implantation de la mesure a probablement été ralentie par ce choix, certaines commissions scolaires ayant été incapables, la première année, de mettre en place une classe, alors que d'autres auraient pu en offrir davantage aux familles de leur territoire. Évidemment, la structure du réseau ne devrait pas constituer un obstacle à l'implantation de mesures ciblées, comme celle ayant fait l'objet de la présente évaluation. Si cette façon de faire pouvait se justifier dans le contexte de la première année d'implantation, elle n'a plus sa raison d'être dans les années ultérieures, dans la mesure où l'évaluation a permis de constater que les besoins sont fort contrastés d'une région à l'autre et que certaines commissions scolaires peinent à « recruter » des enfants de 4 ans de familles défavorisées.

Le nombre maximum d'enfants par classe, soit 18, établi pour la première année d'implantation, a été jugé élevé par le personnel enseignant, compte tenu du très bas âge des enfants et du fait que le rapport éducatrice-enfants est de 10 dans les CPE. Dans ce contexte, la mesure prévoit le financement d'une ressource supplémentaire pour appuyer les enseignantes. Or, toujours au cours de la première année d'implantation, l'intégration dans les classes de cette ressource supplémentaire a été très variable d'une école à l'autre (type de ressource et nombre d'heures), ce qui a constitué un irritant pour plusieurs enseignantes. Il est plausible que des ajustements aient été apportés dans les milieux au cours des deux années suivantes pour stabiliser ce soutien offert au personnel enseignant, mais l'évaluation n'a pas permis de documenter cette évolution. Toutefois, elle a permis de constater que cette ressource supplémentaire est essentielle, surtout si le nombre d'enfants par classe demeure sensiblement le même dans les années à venir.

En ce qui a trait au caractère complémentaire de la mesure (ne pas se substituer aux services d'éducation préscolaire déjà existants), des signaux apparemment contradictoires ont été observés lors de l'analyse du parcours préscolaire de la cohorte de l'an 1. D'une part, plus de la moitié des enfants auraient vraisemblablement fréquenté un service de

garde subventionné s'ils n'avaient pas eu accès à la maternelle 4 ans à temps plein. D'autre part, près d'un enfant sur deux (45 %) ne s'est pas fait garder sur une base régulière l'année précédente ou a fréquenté un service de garde non régi. Dans le cas de ces enfants, la mesure a donc permis d'atteindre les objectifs établis en offrant un service visant à faciliter l'intégration à l'école sans se substituer à un autre service déjà existant. D'ailleurs, la grande majorité des parents d'enfants qui ne se sont jamais fait garder sur une base régulière avant la maternelle 4 ans à temps plein ont mentionné que leur enfant serait resté à la maison si cette nouvelle mesure n'avait pas été mise en place.

Toutefois, force est d'admettre qu'à l'égard de son caractère de complémentarité, la mise en œuvre de la mesure au cours de la première année n'a pas permis d'atteindre pleinement les objectifs fixés. Ainsi, rien ne permet de croire que la situation a évolué depuis cette première année. Par ailleurs, dans un contexte où des modifications ont été apportées au mode de financement du réseau des CPE, la contribution financière exigée des parents ayant augmenté pour une majorité d'entre eux, il est permis de se questionner sur les conséquences que ces changements auront sur la vocation complémentaire de la maternelle 4 ans TPMD.

Bien que la mesure ne vise pas à se substituer à l'offre de services du réseau des CPE, il est pertinent de mettre en perspective ce qu'implique, pour les parents, le choix de la maternelle 4 ans à temps plein comparativement aux services offerts par les CPE. Pour un parent dont l'enfant fréquente un CPE ou qui prévoit pouvoir l'y inscrire lorsqu'il aura 4 ans²⁴, la question de ce que fera l'enfant l'été précédant la maternelle 5 ans peut constituer une entrave dans le choix de la maternelle 4 ans à temps plein, tout comme la période du dîner, dont les parents d'enfants qui fréquentent un CPE n'ont pas à se préoccuper.

Les différentes analyses effectuées dans l'évaluation montrent que les effets de la maternelle 4 ans TPMD, bien que présents, peuvent être détectés uniquement en tenant compte des facteurs non observables (analyses économétriques avancées). Ces analyses indiquent que la mesure a des effets sur le développement cognitif et langagier des enfants ainsi que sur leurs habiletés de communication et leurs connaissances générales. Elle ne produit aucun effet sur la santé physique et le bien-être, les compétences sociales et la maturité affective.

Ces résultats favorables s'inscrivent dans la continuité de plusieurs recherches qui soulignent l'importance de la fréquentation de services d'éducation préscolaire (en milieu scolaire ou en milieu de garde) avant l'entrée à l'école pour faire diminuer les écarts de

²⁴ Comme le rapport éducatrice-enfants dans les CPE est de 10 pour les groupes de 4 ans ou plus (comparativement à 8 pour les 18 mois à 4 ans), plusieurs enfants commencent à fréquenter un CPE à l'âge de 4 ans en raison du plus grand nombre de places disponibles.

vulnérabilité associés, notamment, au statut socioéconomique des familles (ex. : Camilli et autres, 2010, Dearing et autres, 2006). L'Enquête montréalaise sur l'expérience préscolaire des enfants de maternelle (EMEP, 2012) a également mis en lumière l'effet protecteur de la fréquentation d'un CPE chez les enfants de familles à faible revenu.

Ces résultats sont encourageants quant au rôle que peut jouer la maternelle 4 ans à temps plein dans le développement des enfants de milieux défavorisés au Québec, d'autant plus que l'évaluation a porté sur la première année de la mesure. En théorie, il est préférable de procéder à l'évaluation d'un programme au moment où celui-ci est déjà bien implanté et non au cours de sa première année de mise en œuvre pour pouvoir évaluer ses effets à moyen et à long terme. Dans ce cas, les travaux d'évaluation ont débuté dès qu'a été prise la décision d'implanter les nouvelles classes de maternelle 4 ans TPMD, et ce, pour disposer le plus rapidement possible de données probantes. Ainsi, plusieurs ajustements ont dû être apportés par les commissions scolaires en cours de route et les différents aspects du programme pédagogique n'avaient pas encore été déployés dans leur entièreté. Par exemple, le volet *Parents*, cet élément novateur et important qui vise à favoriser l'implication des parents dans le milieu scolaire, a été mis en œuvre de façon très inégale à travers le Québec au cours de la première année d'implantation. À cet égard, la mesure a nécessité plusieurs ajustements durant cette période, ce qui a pu avoir un impact sur les effets observés.

Par ailleurs, un plus grand échantillon d'enfants de la maternelle 4 ans TPMD aurait facilité d'autres possibilités d'analyse, dont l'évaluation des effets de la mesure selon des sous-groupes de participants. Le fait qu'une bonne partie des enfants inscrits à la maternelle 4 ans à temps plein avaient fréquenté un service éducatif subventionné l'année précédente a eu pour conséquence de limiter la capacité d'analyse de l'effet net attribuable à la mesure. De même, un échantillon plus imposant aurait pu permettre de distinguer, parmi les enfants non participants dont les parents auraient souhaité qu'ils participent, ceux qui ont fréquenté, à 4 ans, un service de garde subventionné des autres.

Ainsi, une nouvelle phase d'évaluation menée auprès d'un plus grand nombre d'enfants et à un moment où la mesure est mieux rodée pourrait permettre de valider les résultats de la présente évaluation quant aux effets de la mesure sur le développement des enfants.

CONCLUSION

Cette évaluation de la maternelle 4 ans TPMD a porté sur sa première année d'implantation. L'objectif de cette nouvelle mesure est de faire en sorte qu'un plus grand nombre d'enfants de familles défavorisées sur le plan socioéconomique aient accès à des services éducatifs préscolaires avant l'entrée à la maternelle 5 ans. Bien que certains irritants relatifs aux modalités d'implantation aient été soulevés lors de l'évaluation, la pertinence de la mesure fait l'objet d'un large consensus dans les milieux scolaires, et ce, tant chez le personnel scolaire que chez les parents.

Ainsi, l'objectif principal de la mesure repose sur deux axes interreliés quant aux enfants visés : le profil socioéconomique des familles et la réponse à des besoins non comblés relativement à la fréquentation d'un service éducatif. Dans le cas du profil socioéconomique des familles d'enfants ayant fréquenté la maternelle 4 ans à temps plein, l'objectif a été pleinement atteint. En effet, les indicateurs socioéconomiques considérés dans le cadre de l'évaluation ont permis de constater que, de manière générale, le profil socioéconomique de ces familles se situe bien en deçà de la moyenne de l'ensemble des familles du Québec.

Toutefois, pour ce qui est de l'autre axe qui sous-tend l'objectif de la mesure, c'est-à-dire offrir l'accès à un service éducatif de qualité sans se substituer aux services existants, la cible fixée n'a manifestement pas été atteinte. L'implantation progressive prévue initialement se poursuit et le nombre de classes offertes en 2016-2017 devait être, *grosso modo*, trois fois plus élevé qu'en 2013-2014. Cette augmentation du nombre de classes rend la recherche de complémentarité encore plus impérieuse et cela devrait se traduire par une démarche concertée des organismes impliqués, tant sur le plan national que sur le plan local. À cet égard, l'évaluation a été l'occasion de mettre en lumière la difficulté à opérationnaliser la mesure pour qu'elle rejoigne les enfants ne bénéficiant pas déjà de services de garde éducatifs de qualité.

Quant aux effets de la mesure sur le développement des enfants, la littérature sur le sujet indique que les services éducatifs destinés aux enfants de 3 à 5 ans ont des conséquences positives pour plusieurs aspects du développement, ce que confirme l'évaluation. La maternelle 4 ans à temps plein fait maintenant partie de la gamme de services éducatifs précoces, dans ce cas-ci offerts aux familles de milieux défavorisés. Pour ce qui est des effets particulièrement attribuables à la maternelle 4 ans à temps plein, d'autres travaux s'avèrent nécessaires pour comparer le développement à court terme des enfants y ayant participé avec, notamment, celui des jeunes n'ayant pas fréquenté régulièrement un service éducatif avant la maternelle 5 ans.

RÉFÉRENCES

- Akbari, E., et K. McCuaig (2014). *Rapport sur l'éducation à la petite enfance 2014*, Toronto, Ontario Institute for Studies in Education, 19 p.
- Camilli, G., S. Vargas, S. Ryan et W. S. Barnett (2010). « Meta-Analysis of the Effects of Early Education Interventions on Cognitive and Social Development », *Teachers College Record*, vol. 112, n° 3, 2010, p. 579-620.
- Conseil supérieur de l'éducation (2012). *Mieux accueillir et éduquer les enfants d'âge préscolaire, une triple question d'accès, de qualité et de continuité des services*, Québec, 141 p.
- d'Auteuil, Chantal, (2007). L'évaluation au stade de la mise en œuvre : Une étape incontournable du processus global d'évaluation de programme, Rapport de travail dirigé présenté à l'École nationale d'administration publique, Québec, 120 p.
- Dearing, E., D. Berry et M. Zaslow (2006). « Poverty During Early Childhood », dans J. McCartney et D. Phillips (éd.), *Blackwell Handbook of Early Childhood Development*, Oxford, Blackwell Publishing, p. 399-424.
- Desrosiers, H., K. Tétreault et M. Boivin (2012). *Caractéristiques démographiques, socioéconomiques et résidentielles des enfants vulnérables à l'entrée à l'école, Portraits et trajectoires*, série « Étude longitudinale du développement des enfants du Québec – ELDEQ », Institut de la statistique du Québec, n° 14, mai, 11 p.
- Gingras, L., N. Audet et V. Nanhou (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, 360 p.
- Haque, M. N., S. Nasrin, M. N. Yesmin et M. H. A. Biswas (2013). « Universal Pre-Primary Education: A Comparative Study », *American Journal of Educational Research*, vol. 1, n° 1, p. 31-36.
- Herry, Y, C. Maltais et C. Mougeot (2011). « Effets d'un programme de maternelle 4 ans temps plein sur le développement des enfants à la fin de la 5^e année, en Ontario français », *Revue pour la recherche en éducation*, Ottawa, vol. 1, p. 28-49.
- Janus, M., et E. Duku (2007). « The School Entry Gap: Socioeconomic, Family and Health Factors Associated with Children's School Readiness to Learn », *Early Education and Development*, vol. 18, n° 3, p. 375-403.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2013). *Projet de programme d'éducation préscolaire : Maternelle 4 ans à temps plein en milieu défavorisé*, Québec, gouvernement du Québec, 37 p.

Ministère de l'Éducation (2003). *Passe-Partout, un soutien à la compétence parentale – Cadre d'organisation*, gouvernement du Québec, 32 p.

Organisation de coopération et de développement économiques (2014). *La préscolarisation est-elle accessible à ceux qui en ont le plus besoin?*, PISA à la loupe, Paris, juin, 4 p.

Organisation de coopération et de développement économiques (2013). *PISA 2012 – Results: Excellence Through Equity: Giving Every Student the Chance to Succeed*, vol. 2, 330 p.

Simard, M., M.-E. Tremblay, A. Lavoie et N. Audet (2013). *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 99 p.

Thibodeau, K., et L. Gingras (2013). *Enquête montréalaise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle. Rapport méthodologique*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 24 p.

Tremblay, M.-E., et M. Simard (2016). *Étude pour l'évaluation de la maternelle 4 ans à temps plein en milieu défavorisé : Rapport méthodologique et d'analyse*, 77 p. (document non publié accessible sur demande auprès de l'ISQ).

Méthode par appariement sur les scores de propension

Caliendo, M., et R. Hujer (2006). « The Micro Econometrics Estimation of Treatment Effects: An Overview », *AStA Advances in Statistical Analysis*, vol. 90, n° 1, p. 199-215.

Caliendo, M., et S. Kopeinig (2005). *Some Practical Guidance for the Implementation of Propensity Score Matching*, Institute for the Study of Labor, Discussion paper no. 1588, Bonn, mai, 29 p.

DiPrete, T. A., et M. Gangl (2004). « Assessing Bias in the Estimation of Causal Effects: Rosenbaum Bounds on Matching Estimators and Instrumental Variables Estimation with Imperfect Instruments », *Sociological Methodology*, vol. 34, n° 1, décembre, p. 271-310.

Heckman, J. J., et V. J. Hotz (1989). « Choosing Among Alternative Non Experimental Methods for Estimating the Impact of Social Programs: The Case of Manpower Training », *Journal of American Statistical Association*, vol. 84, n° 408, décembre, p. 862-874.

Holland, P. W. (1986). « Statistics and Causal Inference », *Journal of the American Statistical Association*, vol. 81, n° 396, p. 945-960.

Moffitt, R. (2005). « Remarks on the Analysis of Causal Relationship in Population Research », *Demography*, vol. 42, n° 1, p. 91-108.

Lacroix, G., et G. Santarossa (2003). *L'impact des regroupements municipaux sur le fardeau fiscal et la valeur des propriétés résidentielles au Québec, 1992-1999*, CIRANO et ministère des Affaires municipales et de la Métropole, 44 p.

Lee, M.-J. (2005). *Micro-Econometrics for Policy, Program and Treatment Effects – Advanced Texts in Econometrics*, Oxford, Presses de l'Université d'Oxford, 248 p.

Luellen J. K., W. R. Shadish et M. H. Clark (2005). « Propensity Scores: An Introduction and Experimental Test », *Evaluation Review*, vol. 29, n° 6, p. 530-558.

Rosenbaum, P., et D. Rubin (1983). « The Central Role of the Propensity Score in Observational Studies for Causal Effects », *Biometrika*, vol. 70, n° 1, p. 41-55.



**Éducation
et Enseignement
supérieur**

