

INSTITUT
DE LA STATISTIQUE
DU QUÉBEC

www.stat.gouv.qc.ca

SANTÉ



Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012

Portrait statistique pour le Québec
et ses régions administratives



Déjà
100
ans

de patrimoine
statistique

Québec 

Pour tout renseignement concernant l'ISQ
et les données statistiques dont il dispose,
s'adresser à :

Institut de la statistique du Québec
200, chemin Sainte-Foy
Québec (Québec)
G1R 5T4
Téléphone : 418 691-2401

ou

Téléphone : 1 800 463-4090
(sans frais d'appel au Canada et aux États-Unis)

Site Web : www.stat.gouv.qc.ca

Dépôt légal
Bibliothèque et Archives Canada
Bibliothèque et Archives nationales du Québec
3^e trimestre 2013
ISBN 978-2-550-68877-8 (version imprimée)
ISBN 978-2-550-68878-5 (PDF)

© Gouvernement du Québec, Institut de la statistique du Québec, 2013

Toute reproduction autre qu'à des fins de consultation personnelle
est interdite sans l'autorisation du gouvernement du Québec.
www.stat.gouv.qc.ca/droits_auteur.htm.

Septembre 2013

AVANT-PROPOS

Le développement des enfants et la réussite scolaire du plus grand nombre sont des enjeux majeurs pour la société québécoise d'aujourd'hui. Si chaque enfant arrive à l'école avec ses expériences, sa motivation et ses capacités, l'école se veut un lieu permettant à chacun de développer son plein potentiel. La maternelle est un moment propice pour mesurer le niveau de développement des enfants puisqu'elle marque le début du parcours scolaire de la très grande majorité des enfants québécois.

L'Institut de la statistique du Québec a su acquérir au fil des ans une expertise concernant les enquêtes portant sur le développement des enfants. L'Institut est fier de s'être vu confier l'important mandat de réaliser la première édition de l'*Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle* (EQDEM). Cette enquête novatrice de grande envergure est le premier recensement québécois sur le sujet et dont les données ont été principalement recueillies à l'aide de questionnaires sur le Web. Afin de suivre l'évolution de la situation, il est prévu d'effectuer cette enquête tous les cinq ans.

L'EQDEM, qui découle de l'*Initiative concertée d'intervention pour le développement des jeunes enfants 2011-2014*, est le fruit d'une étroite collaboration entre l'Institut et plusieurs partenaires : le ministère de la Santé et des Services sociaux, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, le ministère de la Famille et Avenir d'enfants. Je tiens à souligner l'importance de la vaste mobilisation des réseaux de la santé, de l'éducation et de la famille qui a contribué à l'atteinte des objectifs de cette enquête.

Je souhaite ainsi remercier tous ceux et celles qui, avec grande générosité, ont collaboré de près ou de loin au succès de cette enquête, notamment les 3 969 enseignants et enseignantes de maternelle qui ont pris le temps de remplir un questionnaire pour chacun des 64 989 élèves. Je remercie également les directeurs et directrices d'école et les commissions scolaires de même que l'ensemble des partenaires intersectoriels qui ont fait de ce projet un véritable succès. J'en profite pour réitérer l'engagement de l'Institut à respecter l'anonymat des participants et participantes et la confidentialité des renseignements qui lui ont été transmis.

Il va sans dire que les résultats de l'enquête sont fort attendus, non seulement par les partenaires de l'enquête, mais aussi par l'ensemble des acteurs concernés par le développement des enfants. Le présent rapport dresse un premier portrait du développement des enfants à la maternelle pour l'ensemble du Québec et de ses régions. Nous sommes convaincus que les analyses présentées dans les pages qui suivent contribueront à alimenter les réflexions sur le sujet et à favoriser le développement optimal de tous les enfants québécois.

Le directeur général



Stéphane Mercier

Cette publication a été réalisée par : Micha Simard, Marie-Eve Tremblay, Amélie Lavoie et Nathalie Audet
Institut de la statistique du Québec

Avec la collaboration de : Robert Courtemanche
Bertrand Perron
Institut de la statistique du Québec

Sous la coordination de : Nathalie Audet
Institut de la statistique du Québec

Avec l'assistance technique de : Valeriu Dumitru, au traitement et à la validation des données
Kate Dupont, à la vérification des chiffres
Nicole Descroisselles, à la révision linguistique
Gabrielle Tardif, à la mise en page
Institut de la statistique du Québec

Comité de relecture interne : Bertrand Perron
Lucie Gingras
Robert Courtemanche
Institut de la statistique du Québec

Comité de relecture externe : Membres du comité scientifique de l'EQDEM
Personnes nommées aux ministères et à l'organisme suivants :
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
Ministère de la Famille
Ministère de la Santé et des Services sociaux
Avenir d'enfants

Enquête financée par : Ministère de la Santé et des Services sociaux
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
Ministère de la Famille
Avenir d'enfants
Institut de la statistique du Québec

Pour tout renseignement concernant le contenu de cette publication : Direction des enquêtes longitudinales et sociales
Institut de la statistique du Québec
1200, avenue McGill College, bureau 500
Montréal (Québec) H3B 4J8

Téléphone : 514 873-4749
ou
1 800 463-4090
(sans frais d'appel au Canada
et aux États-Unis)

Télécopieur : 514 864-9919

Site Web : www.stat.gouv.qc.ca

Cette publication est consultable sur le site Web de l'EQDEM à l'adresse suivante : www.eqdem.stat.gouv.qc.ca.

Citation suggérée pour le volume

SIMARD, Micha, Marie-Eve TREMBLAY, Amélie LAVOIE et Nathalie AUDET (2013). *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 99 p.

Avertissements

En raison de l'arrondissement des données, le total ne correspond pas nécessairement à la somme des parties. À moins d'indication contraire, les proportions de 5 % et plus ont été arrondies à l'unité dans le texte afin de faciliter la lecture des résultats. L'absence d'astérisques dans les tableaux ou figures signifie que toutes les estimations ont une bonne précision ($CV \leq 15\%$).

Signes conventionnels

*	Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.
**	Coefficient de variation supérieur à 25 %; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.
CV	Coefficient de variation
x	Donnée confidentielle
n	Nombre
%	Pourcentage

Note : Le genre masculin a été utilisé dans le but d'alléger le texte.

Acronymes

AIE	Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire
CCCH-TICHR	Centre for Community Child Health - Telethon Institute for Child Health Research
CHAID	Chi-square automatic interaction detection
CLSC	Centre local de services communautaires
CPE	Centre de la petite enfance
CPNCF	Comité patronal de négociation pour les commissions scolaires francophones
CS	Commission scolaire
CSDM	Commission scolaire de Montréal
CSE	Conseil supérieur de l'éducation
CSQ	Centrale des syndicats du Québec
CSSS	Centres de santé et de services sociaux
DSP-ASSSM	Direction de la santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Montréal
EDI	Early Development Instrument
EHDAA	Élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage
ÉLDEQ	Étude longitudinale du développement des enfants du Québec
EQDEM	Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle
FSE	Fédération des syndicats de l'enseignement
ICIDJE	Initiative concertée d'intervention pour le développement des jeunes enfants 2011-2014
IDMS	Indice de défavorisation matérielle et sociale
IMDPE	Instrument de mesure du développement de la petite enfance
IMSE	Indice du milieu socioéconomique
ISQ	Institut de la statistique du Québec
MCE	Ministère du Conseil exécutif
MELS	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
MF	Ministère de la Famille
MRC	Municipalité régionale de comté
MSSS	Ministère de la Santé et des Services sociaux
NICHHD	National Institute of Child Health and Human Development
OCCS	Offord Centre for Child Studies
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
PIRLS	Programme international de recherche en lecture scolaire
PISA	Programme international pour le suivi des acquis
PNSP	Programme national de santé publique
RA	Région administrative
RLS	Réseau local de services
RSS	Région sociosanitaire

REMERCIEMENTS

La réalisation d'un projet d'envergure tel que l'*Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012* (EQDEM) repose sur l'étroite collaboration de plusieurs personnes et organismes. Nous tenons ici à remercier très sincèrement tous ceux et celles qui, par leurs compétences et leur participation, ont assuré le succès de cette enquête.

Il importe d'abord de remercier chaleureusement toutes les organisations et personnes qui ont accepté de prendre part à l'enquête, notamment les commissions scolaires et les écoles, et encore plus particulièrement les enseignants qui ont cru en la pertinence du projet et qui ont pris le temps de remplir un questionnaire pour chacun des élèves de leur classe de maternelle. Sans l'importante participation de ces acteurs, l'EQDEM n'aurait pu être un aussi grand succès.

Notons que les compétences et la générosité des collègues de l'Institut de la statistique du Québec (Institut) ont fortement contribué au bon déroulement de l'EQDEM et à la qualité des données et des produits de diffusion. Nous tenons ici à leur mentionner notre fierté d'appartenir à une équipe aussi expérimentée et dévouée. Nos remerciements vont particulièrement à Robert Courtemanche et Marie-Ève Tremblay, de la Direction de la méthodologie et de la qualité; à Johanne Thérout et Marie-Claude Giguère et à l'équipe des intervieweurs et superviseurs de la centrale téléphonique, de la Direction des stratégies et des opérations de collecte; à Danielle Laplante et toute l'équipe de la Direction des communications; à Yasmine Yacine, Carole Gasse et Manon Poirier, de la Direction des services informationnels et technologiques; à Chantal Croteau, de la Direction des ressources financières et matérielles; à Denise Bisson, du Secrétariat et Affaires juridiques; ainsi qu'à Amélie Lavoie et Kate Dupont, de la Direction des statistiques de santé. Finalement, de la Direction des enquêtes longitudinales et sociales, un remerciement spécial va à Valeriu Dumitru, Virginie Nanhou, Amélie Ducharme et tout particulièrement à Micha Simard qui a consacré plus de deux ans à ce projet en tant que chargée de projet.

Nous tenons aussi à remercier Bertrand Perron, directeur des enquêtes longitudinales et sociales à l'Institut, qui, en tant que coprésident du comité scientifique, a appuyé le projet tout au long de sa réalisation. Il convient enfin d'exprimer nos remerciements à la haute direction de l'Institut pour la confiance qui a été accordée à l'équipe de projet dans l'accomplissement de ce mandat stimulant.

Merci aussi au Offord Centre for Child Studies (OCCS) qui nous a permis d'utiliser leur questionnaire et particulièrement aux personnes qui nous ont offert du soutien tout au long du processus: Magdalena Janus, Cindy Walsh, Erik Duku et Jessica Peter.

Il importe aussi de souligner le rôle déterminant des partenaires, soit le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS), le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), le ministère de la Famille (MF) ainsi que Avenir d'enfants qui, en s'associant avec l'Institut de la statistique du Québec, ont su reconnaître l'expertise de l'équipe de projet dans la réalisation d'enquêtes aussi importantes et complexes que l'EQDEM.

Nos sincères remerciements vont également aux membres des différents comités, appuyés chacun par un groupe de travail; toutes ces personnes se sont impliquées dans les travaux afin que l'EQDEM puisse prendre son envol. Nous souhaitons souligner l'implication indispensable du comité directeur intersectoriel dont le mandat est de se prononcer sur les orientations structurantes et stratégiques de l'*Initiative concertée d'intervention pour le développement des jeunes enfants 2011-2014* et d'assurer un suivi de ses activités:

- André Dontigny, ministère de la Santé et des Services sociaux;
- Marthe Hamel, ministère de la Santé et des Services sociaux;
- Caroline Caux, ministère de la Santé et des Services sociaux;

- Lyne Jobin, ministère de la Santé et des Services sociaux;
- Roger Tremblay, précédé de Guylaine Larose, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport;
- Andrée Dionne, ministère de la Famille;
- Bertrand Perron, Institut de la statistique du Québec;
- Carl Drouin, Direction de la santé publique de Montréal;
- Michel Beauchemin, Direction de la santé publique de la Capitale-Nationale;
- Francine Trickey, Direction de la santé publique de Montréal;
- Johanne Laverdure, Institut national de santé publique du Québec;
- Lyse Brunet, précédée de Jacinthe Loiselle, Avenir d'enfants.

L'EQDEM a aussi pu compter sur les précieux conseils du comité scientifique chargé de se pencher sur les aspects scientifiques et méthodologiques du projet d'enquête. Un merci tout spécial à Sylvie Lavoie de la Direction de santé publique de Montréal qui a partagé ses connaissances et son expérience avec l'équipe de l'Institut non seulement par le biais du comité scientifique mais tout au long du projet. Outre les personnes déjà mentionnées, il faut nommer les personnes suivantes qui ont participé au comité scientifique depuis la première rencontre en avril 2011 :

- Nathalie Audet, Institut de la statistique du Québec;
- Andrea Bilodeau, précédée de Lise Dunnigan et de Jean-Sébastien Renaud, ministère de la Santé et des Services sociaux;
- Eve-Marie Castonguay, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport;
- Valérie SAYSSET, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport;
- Philippe Pacaut, ministère de la Famille;
- Jacques Bérard, Avenir d'enfants;
- Manon Noiseux, Direction de la santé publique de la Montérégie;
- Denise Gendron, Direction de la santé publique de la Mauricie-Centre-du-Québec;
- Ginette Paquet, Institut national de santé publique du Québec;
- Julie Poissant, Institut national de santé publique du Québec;
- Suzanne Gingras, Infocentre de santé publique;
- Sylvie Vézina, Infocentre de santé publique;
- Sylvana Côté, Université de Montréal;
- Michel Boivin, Université Laval.

Finalement, un merci va à toutes les personnes des différents organismes partenaires à l'EQDEM qui ont contribué à la relecture de ce rapport. Leur expertise et leurs connaissances ont permis de bonifier le contenu.



Nathalie Audet

Coordonnatrice de l'enquête
Institut de la statistique du Québec

TABLE DES MATIÈRES

11	LISTE DES TABLEAUX ET DES FIGURES
17	FAITS SAILLANTS
19	INTRODUCTION
19	L'entrée à l'école : l'importance du développement global des enfants
20	Mieux faire, un intérêt commun au Québec!
21	Une enquête, plusieurs objectifs
22	Un rapport national sur le développement des enfants à la maternelle
23	1 ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES DE L'ENQUÊTE
23	1.1 Instrument de collecte : l' <i>Instrument de mesure du développement de la petite enfance</i> (IMDPE)
23	1.1.1 Description de l'instrument
24	1.1.2 Justification du choix de l'IMDPE
25	1.2 Population visée
26	1.3 Base de sondage
27	1.4 Collecte des données
27	1.4.1 Stratégie de collecte
28	1.4.2 Taux de réponse
31	1.5 Traitement des données
31	1.5.1 Validation
31	1.5.2 Pondération
32	1.5.3 Analyse de la non-réponse partielle
33	1.5.4 Imputation du code postal
33	1.6 Précision des estimations
34	1.7 Analyses et tests statistiques
34	1.8 Présentation des résultats
34	1.9 Portée et limites de l'enquête
37	2 CARACTÉRISTIQUES DE LA POPULATION
37	2.1 Caractéristiques sociodémographiques
38	2.2 Expériences préscolaires
39	2.3 Défavorisation socioéconomique
41	2.4 Services d'un professionnel non enseignant

43	3 MESURES DE VULNÉRABILITÉ ET PORTRAITS PROVINCIAL ET RÉGIONAL PAR DOMAINE DE DÉVELOPPEMENT
43	3.1 Des mesures de vulnérabilité
44	3.2 Proportions nationales et régionales selon les cinq domaines de développement des enfants
45	3.2.1 Santé physique et bien-être
46	3.2.2 Compétences sociales
47	3.2.3 Maturité affective
48	3.2.4 Développement cognitif et langagier
49	3.2.5 Habiletés de communication et connaissances générales
50	3.3 Une mesure composite du développement des enfants à la maternelle
51	3.4 Synthèse régionale
52	3.5 La vulnérabilité dans plus d'un domaine
53	3.6 Les covulnérabilités
55	4 CARACTÉRISTIQUES COMPARÉES DES ENFANTS VULNÉRABLES À LA MATERNELLE AU QUÉBEC
56	4.1 Caractéristiques sociodémographiques
58	4.2 Expériences préscolaires
60	4.3 Défavorisation
60	4.3.1 Défavorisation matérielle et sociale du lieu de résidence des enfants
61	4.3.2 Défavorisation de l'école
61	4.4 Contexte scolaire
61	4.4.1 Services de professionnels non enseignants
62	4.4.2 Les enfants vulnérables et les élèves à risque
65	CONCLUSION
65	Synthèse des résultats
66	Discussion et quelques pistes de recherche
71	BIBLIOGRAPHIE ET WEBOGRAPHIE
75	ANNEXE 1 – QUESTIONNAIRE DE L'EQDEM
87	ANNEXE 2 – STATISTIQUES RÉGIONALES COMPLÉMENTAIRES

LISTE DES TABLEAUX ET DES FIGURES

LISTE DES TABLEAUX

1 ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES DE L'ENQUÊTE

Tableau 1.1

Description des cinq domaines de développement mesurés par l'*Instrument de mesure du développement de la petite enfance* (IMDPE). 24

Tableau 1.2

Taux de réponse pondérés des écoles et des enseignants selon la région administrative de l'école, Québec, 2012 29

Tableau 1.3

Nombre d'enfants dans les classes répondantes et proportion de questionnaires remplis selon la région administrative de l'école, Québec, 2012 29

Tableau 1.4

Taux de réponse global selon la région administrative de l'école, Québec, 2012. 30

Tableau 1.5

Taux de réponse pondérés des écoles et des enseignants selon le réseau d'enseignement, Québec, 2012 30

Tableau 1.6

Nombre et proportion de questionnaires remplis dans les classes répondantes et taux de réponse global selon le réseau d'enseignement, Québec, 2012 30

2 CARACTÉRISTIQUES DE LA POPULATION

Tableau 2.1

Répartition des enfants à la maternelle selon le lieu de naissance et la langue maternelle, Québec, 2012 38

Tableau 2.2

Répartition des enfants à la maternelle selon la fréquentation d'un service de garde et la fréquentation de la maternelle 4 ans, Québec, 2012 39

Tableau 2.3

Répartition des enfants à la maternelle selon qu'ils ont reçu ou non les services d'un professionnel non enseignant à l'école, Québec, 2012 41

3 MESURES DE VULNÉRABILITÉ ET PORTRAITS PROVINCIAL ET RÉGIONAL PAR DOMAINE DE DÉVELOPPEMENT

Tableau 3.1

Synthèse des différences significatives de proportions d'enfants à la maternelle vulnérables selon les domaines de développement et dans au moins un domaine, régions administratives, Québec, 2012 51

4 CARACTÉRISTIQUES COMPARÉES DES ENFANTS VULNÉRABLES À LA MATERNELLE AU QUÉBEC

Tableau 4.1

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement selon l'âge et le sexe, Québec, 2012 56

Tableau C.4.1

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine de développement selon certaines caractéristiques, Québec, 2012 63

LISTE DES FIGURES

2 CARACTÉRISTIQUES DE LA POPULATION

Figure 2.1

Structure par âge et sexe de la population des enfants à la maternelle, Québec, 2012 37

Figure 2.2

Répartition des enfants à la maternelle selon les quintiles de l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Québec, 2012 41

3 MESURES DE VULNÉRABILITÉ ET PORTRAITS PROVINCIAL ET RÉGIONAL PAR DOMAINE DE DÉVELOPPEMENT

Figure 3.1

Distribution des enfants à la maternelle selon leur score dans le domaine « Compétences sociales » et seuil utilisé pour déterminer si un enfant est vulnérable ou non, Québec, 2012 44

Figure 3.2

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans le domaine « Santé physique et bien-être », régions administratives et ensemble du Québec, 2012 45

Figure 3.3

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans le domaine « Compétences sociales », régions administratives et ensemble du Québec, 2012 46

Figure 3.4

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans le domaine « Maturité affective », régions administratives et ensemble du Québec, 2012 47

Figure 3.5

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans le domaine « Développement cognitif et langagier », régions administratives et ensemble du Québec, 2012 48

Figure 3.6

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans le domaine « Habiletés de communication et connaissances générales », régions administratives et ensemble du Québec, 2012 49

Figure 3.7

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement, régions administratives et ensemble du Québec, 2012 50

Figure 3.8

Répartition des enfants à la maternelle selon le nombre de domaines de vulnérabilité, Québec, 2012 52

Figure 3.9

Répartition des enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement selon le nombre de domaines de vulnérabilité, Québec, 2012 52

4 CARACTÉRISTIQUES COMPARÉES DES ENFANTS VULNÉRABLES À LA MATERNELLE AU QUÉBEC

Figure 4.1

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement selon la langue maternelle, Québec, 2012 57

Figure 4.2

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement selon le lieu de naissance, Québec, 2012 58

Figure 4.3

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement selon la fréquentation régulière ou non d'un service de garde avant l'entrée à la maternelle, Québec, 2012 58

Figure 4.4

Répartition des enfants à la maternelle selon la fréquentation de la maternelle 4 ans et/ou d'un service de garde régulièrement avant l'entrée à la maternelle, Québec, 2012 59

Figure 4.5

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement selon leur expérience préscolaire et la dimension matérielle de l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Québec, 2012 59

Figure 4.6

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Québec, 2012. 60

Figure 4.7

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement selon l'utilisation des services d'au moins un professionnel non enseignant à l'école, Québec, 2012 61

Figure 4.8

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement selon qu'ils sont ou non considérés comme élèves à risque dans le système scolaire par l'enseignant, Québec, 2012 62

ANNEXE 2 – STATISTIQUES RÉGIONALES COMPLÉMENTAIRES

Figure A2.1a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Bas-Saint-Laurent, 2012. 88

Figure A2.1b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Bas-Saint-Laurent, 2012. 88

Figure A2.2a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Saguenay–Lac-Saint-Jean, 2012 89

Figure A2.2b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Saguenay–Lac-Saint-Jean, 2012 89

Figure A2.3a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Capitale-Nationale, 2012 90

Figure A2.3b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Capitale-Nationale, 2012 90

Figure A2.4a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Mauricie, 2012 91

Figure A2.4b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Mauricie, 2012. 91

Figure A2.5a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Estrie, 2012 92

Figure A2.5b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Estrie, 2012 92

Figure A2.6a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Montréal, 2012. 93

Figure A2.6b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Montréal, 2012. 93

Figure A2.7a	Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Outaouais, 2012	94
Figure A2.7b	Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Outaouais, 2012	94
Figure A2.8a	Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Abitibi-Témiscamingue, 2012	95
Figure A2.8b	Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Abitibi-Témiscamingue, 2012	95
Figure A2.9a	Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Côte-Nord, 2012	96
Figure A2.9b	Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Côte-Nord, 2012.	96
Figure A2.10	Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Nord-du-Québec, 2012	97
Figure A2.11a	Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine, 2012.	98
Figure A2.11b	Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine, 2012	98
Figure A2.12a	Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Chaudière-Appalaches, 2012	99
Figure A2.12b	Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Chaudière-Appalaches, 2012	99
Figure A2.13a	Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Laval, 2012.	100
Figure A2.13b	Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Laval, 2012	100
Figure A2.14a	Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Lanaudière, 2012	101
Figure A2.14b	Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Lanaudière, 2012	101
Figure A2.15a	Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Laurentides, 2012	102

Figure A2.15b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Laurentides, 2012 102

Figure A2.16a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Montérégie, 2012 103

Figure A2.16b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Montérégie, 2012 103

Figure A2.17a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Centre-du-Québec, 2012 104

Figure A2.17b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Centre-du-Québec, 2012 . . . 104

FAITS SAILLANTS

L'Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle (EQDEM) réalisée avec l'Instrument de mesure du développement de la petite enfance (IMDPE, © McMaster University, Ontario) a permis de recueillir auprès des enseignants de l'information permettant d'évaluer le niveau de développement des groupes d'enfants à la maternelle dans cinq domaines : Santé physique et bien-être; Compétences sociales; Maturité affective; Développement cognitif et langagier; et Habiletés de communication et connaissances générales. La notion d'enfants vulnérables abordée dans ce rapport national a été définie par les auteurs de l'IMDPE¹. Voici maintenant les faits saillants de ce rapport.

PORTRAIT RÉGIONAL DE LA VULNÉRABILITÉ

- Au Québec, un enfant à la maternelle sur quatre présente une vulnérabilité dans au moins un des cinq domaines de développement.
- La moitié de ces enfants dits vulnérables le sont dans un seul domaine de développement, le quart, dans deux domaines et l'autre quart, dans trois domaines ou plus.
- Les régions de la Capitale-Nationale, de Chaudière-Appalaches et de la Montérégie obtiennent des proportions significativement inférieures à celles du reste du Québec d'enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement ainsi que pour quatre des cinq domaines pris séparément.
- Les régions de la Mauricie, de Montréal, de l'Outaouais et de Laval obtiennent des proportions d'enfants vulnérables supérieures à celles du reste du Québec dans trois domaines de développement. À l'exception de la Mauricie, ces régions affichent également une proportion plus élevée d'enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement.

CARACTÉRISTIQUES SOCIODÉMOGRAPHIQUES DES ENFANTS VULNÉRABLES

- Les enfants plus jeunes (moins de 5 ans et 9 mois) sont plus susceptibles d'être vulnérables que les enfants plus vieux (6 ans et 3 mois et plus) dans au moins un domaine de développement et dans chacun des cinq domaines.
- Les garçons sont proportionnellement plus nombreux à être vulnérables que les filles dans chacun des cinq domaines de développement.
- Les enfants ayant appris d'abord le français – avec ou sans autre(s) langue(s) – sont proportionnellement moins nombreux que les enfants ayant une autre langue maternelle à être vulnérables dans au moins un domaine de développement.
- Les enfants nés au Canada sont proportionnellement moins nombreux que les enfants nés à l'extérieur du Canada à présenter une vulnérabilité dans au moins un des domaines de développement.

AUTRES CARACTÉRISTIQUES ASSOCIÉES À LA VULNÉRABILITÉ DES ENFANTS

- Les enfants n'ayant pas fréquenté régulièrement un service de garde avant l'entrée à la maternelle sont plus enclins à être vulnérables dans au moins un domaine que les enfants l'ayant fait.
- Les enfants vivant dans un quartier plus défavorisé matériellement sont plus nombreux, en proportion, à présenter une vulnérabilité, tout comme ceux vivant dans un secteur défavorisé socialement.
- La proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine est plus élevée dans les écoles considérées plus défavorisées que dans les écoles dites favorisées.

1. Voir le chapitre 3.

- Les enfants qui ont reçu les services d'au moins un professionnel non enseignant à l'école (orthophoniste, psychoéducateur, travailleur social, etc.) sont plus nombreux, en proportion, à être classés vulnérables dans au moins un domaine de développement que les enfants n'ayant reçu aucun service à l'école.
- Les enfants considérés par les enseignants comme à risque d'éprouver des difficultés sociales et/ou scolaires sont plus susceptibles d'être vulnérables que les autres enfants dans chaque domaine de développement.

INTRODUCTION

L'ENTRÉE À L'ÉCOLE : L'IMPORTANCE DU DÉVELOPPEMENT GLOBAL DES ENFANTS

L'entrée à la maternelle représente une étape charnière, un événement fort important dans la vie d'un enfant, tout comme le passage de la maternelle à la première année du primaire. La maternelle propose un espace transitoire, c'est-à-dire le passage d'un quotidien à la maison ou à la garderie à la « grande école ». C'est d'ailleurs à la maternelle que les enfants se retrouvent tous ensemble pour la première fois dans un contexte scolaire. Au Québec, la quasi-totalité des enfants de 5 ans fréquente la maternelle (MELS, 2012a); alors qu'ils débutent leur parcours scolaire, c'est le moment idéal de faire le point sur leurs niveaux de développement.

Au cours de la petite enfance, les apprentissages et les expériences vécues par les enfants façonnent leur développement global, c'est-à-dire leurs habiletés, leurs aptitudes et leurs motivations à socialiser, à apprendre, à devenir autonome, à avoir de l'empathie, à bouger, à développer leur curiosité, etc. (Williams et autres, 2012; Irwin et autres, 2007; Conseil canadien sur l'apprentissage, 2010). Bien que tous les enfants grandissent et évoluent suivant les mêmes grandes étapes de développement, chacun est unique et se développe à son propre rythme. La majorité des enfants arrivent à la maternelle avec la santé, les capacités et les habiletés nécessaires pour profiter pleinement de toutes les activités éducatives que le milieu scolaire offre. Par contre, d'autres ont plus de difficulté à faire leur entrée dans le monde scolaire. L'épanouissement de l'enfant et le déploiement de toutes ses possibilités passent non seulement par le développement de ses capacités cognitives ou langagières mais aussi

par son développement socioaffectif, comportemental, ses capacités de communication, ses connaissances et la qualité de sa santé en général (Janus et Offord, 2007; Doherty, 1997). Ces différentes facettes du développement, toutes interreliées, sont, dans une perspective de développement global comme celle mise de l'avant au préscolaire, des facteurs qui influencent l'intérêt, la volonté et la capacité d'apprendre au sens large du terme (MELS, 1997; CSE, 2012).

Il est maintenant établi que le niveau de développement d'un enfant à la maternelle est associé à l'adaptation sociale et à la réussite scolaire ultérieures (Kershaw et autres, 2010; Pagani et autres, 2011; Duncan et autres, 2007; Hertzman et Boyce, 2010). Au Québec, les résultats tirés de l'*Étude longitudinale du développement des enfants du Québec* (ÉLDEQ)¹ ont notamment mis en relief cette association. Par exemple, Lemelin et Boivin (2007), ainsi que Forget-Dubois et autres (2007), ont montré qu'un niveau plus faible de développement à la maternelle, mesuré à partir de l'*Instrument de mesure du développement de la petite enfance* (IMDPE)², est associé à de moins bons rendements scolaires en première année. Desrosiers et ses collaborateurs constatent quant à eux que les enfants à la maternelle avec les plus faibles niveaux de développement, toujours selon l'IMDPE, sont plus susceptibles que les autres d'obtenir un rendement scolaire sous la moyenne en quatrième année du primaire (Desrosiers et autres, 2012) et sont moins susceptibles de réussir les épreuves ministérielles de français³ en sixième année (Desrosiers et Tétreault, 2012).

1. Enquête réalisée par l'Institut de la statistique du Québec (ISQ) auprès d'une cohorte d'enfants nés en 1997-1998. Près de 2 000 enfants ont fait l'objet d'un suivi depuis l'âge d'environ 5 mois. L'objectif de cette étude est de comprendre les trajectoires qui, pendant la petite enfance, conduisent au succès ou à l'échec lors du passage dans le système scolaire. Les détails de l'enquête se retrouvent sur le site Web de l'ÉLDEQ à l'adresse suivante : [\[www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca\]](http://www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca).
2. L'*Instrument de mesure du développement de la petite enfance* (IMDPE, © McMaster University, Hamilton, Ontario) a été conçu par des chercheurs du Offord Centre for Child Studies (Janus et Offord, 2007). L'IMDPE rempli par les enseignants sert à mesurer le niveau de développement des enfants à la maternelle. Précisons que le concept mesuré par cet instrument est souvent désigné par les termes « maturité scolaire » ou « degré de préparation à l'école ».
3. L'analyse concernant les épreuves ministérielles de français ne se rapporte qu'aux élèves fréquentant une école francophone.

Le développement des enfants apparaît comme un enjeu important pour toute société visant à mettre à profit le plein potentiel de chacun. En fait, favoriser le développement global des jeunes enfants a non seulement des effets positifs (à court, moyen et long termes) sur leur santé et leur bien-être, mais aussi sur l'ensemble de la société (Heckman, 2013⁴). Selon les travaux de simulation de Kershaw et autres (2010), une réduction de la proportion d'enfants ayant un faible niveau de développement permettrait d'améliorer les taux globaux de réussite scolaire et de diplomation et, ainsi, favoriserait à long terme une meilleure santé économique des individus et de la collectivité.

À partir de 1997, le ministère de la Famille (MF) du Québec a graduellement mis en vigueur de nouvelles dispositions de la politique familiale, dont la création des centres de la petite enfance (CPE), l'augmentation de l'offre de services de garde et l'instauration de places à contribution réduite. L'amélioration de l'accès aux services de garde éducatifs à l'enfance avait pour but de favoriser le développement des tout-petits, la conciliation travail-famille et l'égalité des chances pour les enfants de milieux moins favorisés sur le plan socioéconomique (MCE, 1997).

Du côté de l'éducation, la maternelle 4 ans à demi-temps vise à initier les enfants au contexte scolaire dans le but de faciliter leur transition vers la maternelle, puis vers le premier cycle du primaire. La maternelle 4 ans s'adresse aux enfants de milieux défavorisés ainsi que les enfants handicapés et se veut un moyen d'atténuer les disparités entre les enfants des différents milieux socioéconomiques (CSE, 2012).

Par ailleurs, afin d'atténuer davantage les inégalités d'éducation qui commencent bien avant l'entrée à l'école, le Conseil supérieur de l'éducation (2012) recommande au gouvernement du Québec d'améliorer encore l'accès aux services d'éducation et d'accueil de qualité réglementés par l'État en priorisant l'accès aux enfants de milieux défavorisés, par exemple en augmentant l'offre de places dans les CPE pour les enfants de 4 ans (CSE, 2012).

La présence au Québec de politiques et programmes axés sur le développement des enfants et les nombreuses recherches sur l'adaptation scolaire témoignent d'une réelle préoccupation vis-à-vis des jeunes enfants et de leur réussite éducative. Dès lors, on comprend l'importance d'examiner le niveau de développement des enfants à la maternelle ainsi que les facteurs qui y sont associés. En effet, le résultat d'un tel examen peut contribuer à l'ajustement des programmes et des mesures visant à soutenir le développement et le bien-être des tout-petits, tout en favorisant par la même occasion une meilleure adaptation sociale et scolaire à court et long termes.

MIEUX FAIRE, UN INTÉRÊT COMMUN AU QUÉBEC!

Le développement des enfants et leur réussite éducative constituent des enjeux stratégiques pour le Québec d'aujourd'hui et de demain et interpellent plusieurs ministères du gouvernement du Québec⁵. Inspirés des expériences locales et régionales menées au Québec depuis quelques années à l'aide de l'IMDPE, les ministères de la Santé et des Services sociaux (MSSS), de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et de la Famille (MF) ainsi que l'organisme Avenir d'enfants⁶ ont uni leurs efforts et mis sur pied un projet intitulé *Initiative concertée d'intervention pour le développement des jeunes enfants 2011-2014* (ICIDJE) (MSSS, 2011). Cette initiative intersectorielle structurante, coordonnée par le MSSS, a été créée dans le but de soutenir le développement des enfants québécois de 0 à 5 ans et de mieux préparer leur entrée au premier cycle du primaire, ce qui devrait favoriser leur réussite scolaire ultérieure. Elle s'appuie sur la mesure de leur état de développement à la maternelle à partir de données d'enquête.

L'ICIDJE comprend deux volets : le volet « Enquête » et le volet « Intervention ». Le volet « Enquête », en recueillant auprès des enseignants des renseignements qui permettent de dresser un portrait du développement des enfants à la maternelle, a notamment comme mandat

4. Voir : [<http://www.heckmanequation.org/>].

5. Des orientations en faveur du développement de l'enfant sont énoncées notamment dans le *Programme national de santé publique 2003-2012 – Mise à jour 2008* (MSSS, 2008), dans la stratégie *L'école, j'y tiens! – Tous ensemble pour la réussite scolaire* (MELS, 2009) ainsi que dans la *Loi sur les services de garde éducatifs à l'enfance* dont l'application est sous la responsabilité du ministère de la Famille.

6. Avenir d'enfants est un organisme qui découle d'un partenariat entre le gouvernement du Québec et la Fondation Lucie et André Chagnon. Il soutient et finance des activités, projets et initiatives visant à favoriser le développement global des enfants âgés de 5 ans et moins vivant en situation de vulnérabilité.

de répondre à un besoin d'information prioritaire identifié dans le Plan national de surveillance en vertu de la *Loi sur la santé publique*. L'enquête sera reconduite de manière à suivre l'évolution de la situation tous les cinq ans. Afin de profiter pleinement et efficacement des résultats de l'enquête, les partenaires de l'ICIDJE ont développé un second volet. Ce volet « Intervention » vise à mettre en place, adapter et soutenir des actions et interventions en faveur du développement des enfants d'un territoire donné, tout en favorisant la complémentarité des services entre les ministères et les organismes concernés.

Pour mettre en œuvre le premier volet de l'ICIDJE, le MSSS a donc confié à l'Institut de la statistique du Québec (ISQ) la réalisation d'une enquête à l'aide de l'*Instrument de mesure du développement de la petite enfance* (IMDPE, © McMaster University, Ontario)⁷. Tous les partenaires de l'ICIDJE (MSSS, MELS, MF et Avenir d'enfants) et leurs réseaux régionaux respectifs ont collaboré à un moment ou à un autre à la mise en œuvre de cette enquête.

UNE ENQUÊTE, PLUSIEURS OBJECTIFS

L'*Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle* (EQDEM), réalisée en 2012 auprès des enseignants, permet de combler un vide statistique, puisqu'il n'y avait pas à ce jour de données populationnelles à portée régionale représentatives de l'ensemble des enfants à la maternelle au Québec. En effet, si certaines régions du Québec ont mené, sur leur territoire, une enquête sur le développement des enfants à la maternelle à partir de l'IMDPE, c'est la première fois que de telles données sont produites pour l'ensemble des enfants québécois. Le caractère unique et novateur de cette enquête tient tant à la richesse des données qu'elle fournit qu'à son ampleur : il s'agit d'une enquête volontaire de type recensement permettant d'obtenir des données non seulement pour la province et ses régions, mais aussi pour un grand nombre de localités.

L'EQDEM a pour objectif principal de dresser un portrait du développement des enfants québécois inscrits à la maternelle au cours de l'année scolaire 2011-2012, et ce, pour les cinq domaines mesurés par l'IMDPE, à savoir :

- Santé physique et bien-être;
- Compétences sociales;
- Maturité affective;
- Développement cognitif et langagier;
- Habiletés de communication et connaissances générales.

À cet objectif principal s'ajoutent les objectifs spécifiques suivants :

- Dresser ce portrait pour l'ensemble du Québec selon divers facteurs associés au développement des enfants (sexe, âge, langue, lieu de naissance, défavorisation matérielle et sociale, etc.);
- Dresser des portraits selon les six découpages territoriaux suivants⁸:
 - Région sociosanitaire (RSS);
 - Région administrative (RA);
 - Commission scolaire (CS);
 - Municipalité régionale de comté (MRC);
 - Réseau local de services (RLS);
 - Centre local de services communautaires (CLSC).

Ultimement, les résultats de l'enquête serviront à fournir au Québec des données fiables pour orienter la planification de services destinés aux jeunes enfants et à leur famille et à déterminer les territoires qui comptent des populations susceptibles d'éprouver des difficultés dans le système scolaire afin d'adapter les interventions selon le milieu de vie (ex. : quartier, école).

L'information tirée de l'EQDEM permettra également d'établir des comparaisons avec les autres provinces canadiennes.

7. Il faut souligner que l'IMDPE a été annoncé dans le *Programme national de santé publique 2012 – Mise à jour 2008* (MSSS, 2008) et a été retenu comme outil pour la surveillance du développement de l'enfant dans le *Plan ministériel de surveillance multithématique* du MSSS.

8. Les résultats sont diffusés dans la mesure où ils respectent les normes de confidentialité de l'ISQ afin d'éviter l'identification des répondants.

UN RAPPORT NATIONAL SUR LE DÉVELOPPEMENT DES ENFANTS À LA MATERNELLE

Le présent rapport est une première diffusion des principaux résultats de l'EQDEM pour l'ensemble du Québec et ses régions. Les résultats présentés permettront, entre autres, d'orienter les efforts dans les domaines de la santé, de l'éducation et de la famille pour favoriser l'égalité des chances des élèves en devenir. Les résultats s'adressent aussi aux acteurs locaux et régionaux préoccupés par le développement des enfants, tels que les centres de santé et de services sociaux (CSSS), les milieux scolaires, les organismes communautaires et les services de garde éducatifs qui pourront y repérer des pistes de réflexion en vue de mettre au point ou d'ajuster des interventions favorisant le développement global des enfants.

Le premier chapitre aborde les aspects conceptuels et méthodologiques de l'enquête. Les divers éléments à prendre en compte pour bien comprendre et interpréter les résultats y sont décrits : caractéristiques de l'IMDPE, population visée, base de sondage, mode et déroulement de la collecte, taux de réponse, traitement des données, niveau de précision des estimations, tests statistiques utilisés et limites de l'enquête.

Le second chapitre décrit la population à l'étude. Les enfants à la maternelle 5 ans en 2012 y sont présentés selon leurs caractéristiques sociodémographiques, des renseignements portant sur certaines expériences préscolaires, le contexte socioéconomique de leur milieu de vie et selon les services reçus (ou non) de la part de professionnels non enseignants.

C'est à partir du troisième chapitre que l'on présente des résultats tirés de l'IMDPE. Après avoir décrit les différentes mesures de vulnérabilité dérivées de cet instrument, les proportions nationales et régionales d'enfants vulnérables sont présentées (pour chacun des cinq domaines de développement mesurés). Les renseignements provenant de l'enquête permettent également de calculer les proportions d'enfants qui cumulent des vulnérabilités et d'observer les covulnérabilités.

Au quatrième chapitre, nous comparons les enfants considérés vulnérables à la maternelle avec ceux ne présentant aucune vulnérabilité, pour l'ensemble du Québec, au regard des diverses caractéristiques présentées au chapitre 2. Ainsi, nous serons en mesure de voir si la vulnérabilité est associée à certaines caractéristiques

sociodémographiques, à la nature des expériences préscolaires vécues ou à la défavorisation socioéconomique. On posera aussi un regard sur les enfants vulnérables en fonction du statut d'élève à risque (communément utilisé dans le système scolaire québécois) et des services rendus par un professionnel non enseignant à l'école qui, à notre connaissance, constituent des facteurs peu étudiés en lien avec le développement de l'enfant.

Une conclusion générale, faisant ressortir les résultats les plus marquants et présentant quelques pistes d'analyse et de discussion, clôt le présent rapport.

Notons enfin que d'autres publications relatives à l'EQDEM seront produites en format électronique et diffusées par l'ISQ. Il s'agit d'un recueil statistique présentant des résultats sur le développement des enfants à la maternelle selon six différents découpages géographiques (RA, RSS, CS, MRC, RLS et CLSC) et d'un guide méthodologique (ISQ et coll., 2013) qui apporte un soutien aux utilisateurs de données dans leurs travaux d'analyse.

1

ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES DE L'ENQUÊTE

Ce chapitre présente la méthodologie générale de l'EQDEM 2012¹. La première section présente l'instrument de collecte. Les sections deux, trois et quatre détaillent les éléments liés à la population visée, à la base de sondage et au processus de collecte des données. La section cinq porte sur le traitement des données : la validation et la pondération des données recueillies de même que l'analyse de la non-réponse partielle et les imputations réalisées pour certaines variables de l'EQDEM. Finalement, les dernières sections sont axées sur la précision des estimations, les tests statistiques, la présentation des résultats et sur la portée et les limites de l'enquête².

1.1 INSTRUMENT DE COLLECTE : L'INSTRUMENT DE MESURE DU DÉVELOPPEMENT DE LA PETITE ENFANCE (IMDPE)

1.1.1 Description de l'instrument

Afin d'évaluer l'état de développement des enfants à la maternelle, l'*Instrument de mesure du développement de la petite enfance* (IMDPE)³ a été retenu comme outil pour la surveillance de l'état de développement de l'enfant dans le *Plan national de surveillance* du MSSS. L'IMDPE, développé en 1999 par Dan R. Offord et Magdalena Janus du Offord Centre for Child Studies (OCCS) de McMaster University en Ontario⁴, a été élaboré en collaboration avec des spécialistes du développement de l'enfant, des enseignants et des éducateurs de services de garde.

L'IMDPE utilisé dans l'EQDEM est un questionnaire en ligne⁵ que remplissent les enseignants pour chacun des enfants qui composent leur classe de maternelle à partir des connaissances qu'ils ont de l'enfant et des observations faites. Pour aider les enseignants à remplir le questionnaire, celui-ci est accompagné d'un guide⁶ contenant toutes les questions, qui sont, pour la plupart, assorties de notes explicatives ou de descriptions détaillées des choix de réponse.

L'IMDPE est conçu pour évaluer les aptitudes des enfants à la maternelle à partir des perceptions des enseignants. Il est construit à partir de normes développementales de l'enfant plutôt que de points de référence inspirés d'un programme scolaire quelconque. Cet outil ne peut donc pas servir, par exemple, à l'évaluation du développement des compétences en fin d'année scolaire, telle que prescrite par le *Programme de formation de l'école québécoise* (MELS, 2006). Ainsi, l'instrument permet d'évaluer les cinq domaines du développement des enfants présentés au tableau 1.1.

Ces cinq domaines de développement sont couverts par les trois principales sections du questionnaire qui totalisent 104 questions. S'ajoutent quelques questions sur les habiletés ou talents particuliers (7 questions), une section de 15 questions sur les caractéristiques de l'enfant, une autre faisant référence à ses problèmes ou handicaps particuliers (17 questions) et une dernière portant principalement sur les antécédents de l'enfant, dont l'expérience préscolaire, le lieu de naissance, etc. (13 questions). L'ensemble du questionnaire et du guide à l'enseignant ont été révisés et ajustés au contexte québécois. Toutes les modifications ont été approuvées par l'OCCS⁷.

1. Pour plus de détails concernant les aspects méthodologiques et statistiques, veuillez consulter le guide méthodologique de l'EQDEM (ISQ et coll., 2013).
2. Certaines sections de ce chapitre sont inspirées de Tremblay et autres (2013) ou encore de Statistique Canada (2003).
3. Copyright © McMaster University, Ontario.
4. L'IMDPE est largement utilisé dans les autres provinces canadiennes et à l'étranger sous l'appellation *Early Development Instrument* (EDI). Pour plus d'information à propos des expériences canadiennes, veuillez vous référer au site Web de l'OCCS à l'adresse suivante : [\[www.offordcentre.com/readiness/index.html\]](http://www.offordcentre.com/readiness/index.html).
5. L'IMDPE est aussi disponible en version papier.
6. Le guide à l'enseignant est consultable sur le site Web de l'EQDEM à l'adresse suivante : [\[www.eqdem.stat.gouv.qc.ca/\]](http://www.eqdem.stat.gouv.qc.ca/).
7. Le questionnaire est présenté dans l'annexe 1 du rapport.

Tableau 1.1

Description des cinq domaines de développement mesurés par l'*Instrument de mesure du développement de la petite enfance (IMDPE)*¹

Domaine	Aspects évalués
Santé physique et bien-être	Développement physique général, motricité, alimentation et habillement, propreté, ponctualité, état d'éveil
Compétences sociales	Habilités sociales, confiance en soi, sens des responsabilités, respect des pairs, des adultes, des règles et des routines, habitudes de travail et autonomie, curiosité
Maturité affective	Comportement prosocial et entraide, crainte et anxiété, comportement agressif, hyperactivité et inattention, expression des émotions
Développement cognitif et langagier	Intérêt et habiletés en lecture, en écriture et en mathématiques, utilisation adéquate du langage
Habilités de communication et connaissances générales	Capacité à communiquer de façon à être compris, capacité à comprendre les autres, articulation claire, connaissances générales

1. L'IMDPE a été conçu par Magdalena Janus et Dan R. Offord du Offord Centre for Child Studies (OCCS) (© McMaster University, Ontario).

Les questions de l'IMDPE sont factuelles et font référence à des comportements observables par l'enseignant. Bien que les informations soient recueillies pour chaque enfant, il importe de souligner que cet outil fournit des résultats pour des groupes d'enfants afin d'évaluer, dans les différents domaines de développement, les forces ainsi que les faiblesses de ces groupes, par exemple les enfants vivant sur un même territoire de CLSC. Ainsi, l'IMDPE permet de comparer l'état de développement d'un groupe d'enfants avec celui d'un autre ou encore avec celui de l'ensemble des enfants. Il ne s'agit donc pas d'un outil permettant d'émettre un diagnostic personnalisé. Par ailleurs, les questions ne peuvent pas être prises individuellement; c'est l'ensemble des questions d'un même domaine qui permet de tracer le portrait du développement des enfants pour ce domaine.

1.1.2 Justification du choix de l'IMDPE

D'abord, des études ont démontré que la mesure obtenue avec cet instrument constitue un bon indicateur de l'état de développement des enfants à la maternelle et de leur capacité à atteindre les objectifs du programme d'enseignement primaire. Les qualités psychométriques de l'IMDPE ont été évaluées auprès de plusieurs populations, par exemple les enfants issus de communautés canadiennes et australiennes, et les résultats de ces études

révèlent que cet instrument possède de bons indices de validité et de fidélité (Andrich et Styles, 2004; Brinkman et autres, 2006; Janus et autres, 2007). Au Québec, l'IMDPE a été utilisé alors que les enfants étaient à la maternelle dans l'*Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ)*⁸ et il s'est révélé être un très bon prédicteur de leur rendement scolaire en première année, presque équivalent à des instruments de mesure directe du rendement scolaire (Lemelin et Boivin, 2007; Forget-Dubois et autres, 2007). Par la suite, cet instrument a été utilisé dans l'*Enquête sur la maturité scolaire des enfants montréalais (DSP-ASSSM, 2008)*, où ses qualités psychométriques se sont avérées tout à fait acceptables (Fournier, 2010).

La grande utilisation de l'IMDPE est un autre avantage justifiant son choix pour mesurer le développement des enfants à la maternelle au Québec. Depuis 1999, cet instrument a été employé auprès de plus de 300 000 enfants, dans plusieurs pays, notamment en Australie, aux États-Unis, au Mexique, en Angleterre et en Irlande. Il a également été utilisé dans la plupart des provinces canadiennes, dont certaines ont évalué le développement des enfants à la maternelle à l'échelle provinciale (Colombie-Britannique, Ontario, Manitoba, Saskatchewan, Nouveau-Brunswick, Alberta, Yukon et Île-du-Prince-Édouard), ainsi que dans quelques communautés du Québec et dans deux régions

8. À noter que la version de l'IMDPE utilisée dans l'ÉLDEQ est légèrement différente de celle qui a été administrée dans l'EQDEM en 2012.

sociosanitaires, soit Montréal en 2006 et le Bas-Saint-Laurent en 2009. Des comparaisons entre le Québec et d'autres territoires seront donc envisageables avec cet outil. Notons toutefois que l'on doit tenir compte des différences méthodologiques et contextuelles de chaque enquête avant de comparer les résultats⁹. Administré à intervalles réguliers, c'est-à-dire aux cinq ans, l'IMDPE permettra de suivre l'évolution du développement des enfants à la maternelle d'une cohorte à l'autre.

Enfin, l'administration de l'IMDPE en ligne s'avère pratique, simple et rapide : on estime que le temps nécessaire pour remplir le questionnaire est de 15 à 20 minutes par enfant¹⁰. En outre, cet outil de mesure qui recueille de l'information directement auprès des enseignants est moins coûteux que plusieurs autres nécessitant des évaluateurs externes et, également, ne requiert pas de faire appel à tous les parents d'enfants à la maternelle (DSP-ASSSM, 2008; Janus et Offord, 2007; Lemelin et Boivin, 2007).

1.2 POPULATION VISÉE

La population visée par l'EQDEM correspond à l'ensemble des enfants fréquentant la maternelle 5 ans¹¹ à temps plein¹² dans les écoles francophones et anglophones, publiques et privées (subventionnées ou non) du Québec. Les enfants fréquentant une école qui fait partie des commissions scolaires Crie et Kativik, donc située dans les régions sociosanitaires du Nunavik (17) et des Terres-Cries-de-la-Baie-James (18), sont exclus de la population visée par l'enquête¹³. Il en est de même pour les enfants fréquentant des établissements relevant du gouvernement fédéral dans les réserves autochtones. Ces élèves ont

été exclus pour les raisons suivantes : les difficultés à les joindre, les modifications qu'il aurait fallu apporter au questionnaire et les modalités de fréquentation de la maternelle qui peuvent être différentes. À ces enfants s'ajoutent ceux qui, selon les fichiers administratifs du MELS ou selon les renseignements obtenus de l'école, sont reconnus comme des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA)¹⁴ et faisant partie d'une classe spéciale composée de plus de 50 % d'EHDAA. Tous les élèves fréquentant une école spéciale¹⁵ sont également exclus de l'enquête. Les enfants reconnus EHDAA présents dans une classe régulière où 50 % et moins des élèves sont considérés comme des EHDAA sont inclus dans l'enquête, mais seulement à des fins de recherche. Ces derniers sont donc inclus dans le calcul des taux de réponse, mais exclus des estimations présentées dans les chapitres subséquents de ce rapport. L'exclusion de l'analyse des EHDAA est conforme avec ce qui a été fait dans les autres études semblables réalisées par l'OCCS. Enfin, la population visée par l'EQDEM représente près de 98 % de l'ensemble des enfants de maternelle en 2011-2012¹⁶. L'EQDEM est une enquête de type recensement, c'est-à-dire que la population sondée est composée de l'ensemble des enfants visés par l'enquête. Ce choix a été fait afin de répondre à l'un des objectifs de l'enquête qui est d'analyser des résultats selon de petites unités territoriales.

-
9. Par exemple, l'indicateur de vulnérabilité de l'*Enquête sur la maturité scolaire des enfants montréalais* (DSP-ASSSM, 2008) réalisée à Montréal en 2006 a été normalisé selon l'âge et le sexe, alors qu'aucune normalisation n'a été appliquée dans le cadre de l'EQDEM. La comparaison directe entre les résultats de l'EQDEM et ceux de toute autre enquête est non recommandée sans une analyse des différences entre les enquêtes.
 10. Sur la base de simulations effectuées en janvier 2012, le temps moyen pour remplir l'IMDPE en ligne pour un élève a été évalué à 15 minutes. Selon l'OCCS, le temps de complétude du questionnaire original en version papier variait de 7 à 20 minutes (Janus et Offord, 2007). Selon le rapport de l'*Enquête sur la maturité scolaire des enfants montréalais, Rapport régional – 2008* (DSP-ASSSM, 2008), ce temps est de 20 minutes.
 11. Bien que toutes les commissions scolaires du Québec soient tenues d'offrir la maternelle 5 ans, sa fréquentation n'est pas obligatoire.
 12. Il n'est pas possible d'inscrire un enfant à la maternelle 5 ans à mi-temps, sauf dans de rares cas (MELS, 2012a).
 13. Près de 600 enfants étaient inscrits à la maternelle dans ces commissions scolaires en 2011-2012 (renseignements transmis par la Direction de la recherche et de l'évaluation du MELS, fichier d'avril 2012).
 14. Pour plus d'information sur les EHDAA, voir l'encadré 1.1.
 15. Comprend, entre autres, les écoles des hôpitaux et des centres de réadaptation.
 16. Compilation de renseignements transmis par la Direction de la recherche et de l'évaluation du MELS faite par l'ISQ (fichier d'avril 2012).

ENCADRÉ 1.1

Les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) dans l'enquête

On demandait à l'enseignant de valider l'information fournie par le MELS en cochant « EHDA » si l'élève était reconnu comme tel, et de se référer au guide à l'enseignant si nécessaire. Selon le guide, un élève EHDA doit être reconnu comme ayant besoin d'une aide spéciale en raison de difficultés d'adaptation ou d'apprentissage ou de la présence d'un handicap selon les catégories suivantes :

- Élève en difficulté d'apprentissage (niveaux primaire et secondaire);
- Élève présentant des troubles du comportement;
- Élève présentant des troubles graves du comportement :
 - avec entente MELS-MSSS (13);
 - sans entente MELS-MSSS (14).
- Élève handicapé :
 - déficience intellectuelle profonde (23);
 - déficience intellectuelle moyenne à sévère (24);
 - déficience motrice légère ou organique (33);
 - déficience langagière (34);
 - déficience motrice grave (36);
 - déficience visuelle (42); déficience auditive (44);
 - troubles envahissants du développement (50);
 - troubles relevant de la psychopathologie (53);
 - déficience atypique (99).

Les deux premières catégories n'auraient pas dû être présentes dans le guide à l'enseignant pour décrire les EHDA (MELS, 2007). Il s'agit plutôt d'enfants à risque¹. Cependant, les informations recueillies auprès des enseignants montrent que la proportion d'EHDA correspond sensiblement à celle obtenue à l'aide des données administratives fournies par le MELS avant l'enquête. Ainsi donc, il est peu probable qu'il y ait eu surestimation du nombre d'EHDA. À noter qu'avant l'enquête, le MELS avait fourni à l'ISQ une variable indiquant pour chaque élève s'il s'agissait d'un EHDA.

1. Pour une définition, voir la section 4.4.2.

1.3 BASE DE SONDAGE

La base de sondage utilisée a été construite principalement à partir d'informations issues des systèmes administratifs du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). Les renseignements transmis à l'ISQ comprennent, entre autres, divers renseignements nominaux sur les commissions scolaires, les écoles¹⁷ et les élèves¹⁸. Comme les renseignements contenus dans les fichiers du MELS sont mis à jour de façon continue pendant l'année scolaire, deux extractions ont été faites, soit une en décembre 2011 et une autre en avril 2012. C'est donc à partir des renseignements de décembre que la collecte de données a débuté, mais c'est l'information du fichier d'avril qui a été privilégiée pour établir la population de référence qui sert à l'inférence.

La base de sondage initiale est donc différente de celle qui, une fois la collecte complétée, contient toute l'information à jour sur la population visée. Cette dernière est donc constituée de la liste des enfants inscrits à la maternelle 5 ans à temps plein et présents dans le fichier du MELS en avril 2012, mise à jour par les renseignements recueillis lors de la collecte de données¹⁹. Ainsi, certains élèves, présents dans le fichier du MELS de décembre et au moment de la collecte, ne figuraient plus dans le fichier du MELS d'avril. Ces élèves ont tout de même été conservés dans la base de sondage puisqu'ils fréquentaient la maternelle au moment de la collecte. De même, certains élèves, ajoutés par les écoles ou les enseignants, n'apparaissaient pas encore dans le fichier du MELS d'avril. Ces élèves ont également été considérés comme faisant partie de la population visée et les renseignements relatifs à ceux-ci ont été conservés dans la base de sondage. Ainsi, pour toutes les écoles répondantes, la liste d'élèves est celle validée lors de la collecte. Par contre, pour les écoles non-répondantes, la liste d'élèves est celle provenant du fichier du MELS d'avril. À la suite de ce travail, la base de sondage contenait 80 648 enfants. Toutefois, 692 d'entre eux étaient des EHDA dans des classes spéciales, ce qui a ramené le nombre d'enfants admissibles à l'enquête à 79 956. Le nombre d'écoles et d'enfants par région est présenté plus loin, soit dans la section portant sur les résultats de collecte (section 1.4.2).

17. Comme les renseignements de contact des commissions scolaires et des écoles, la langue d'enseignement de l'école, le réseau d'enseignement, etc.

18. Comme le nom, le prénom, l'âge, le sexe, la langue maternelle, le code postal, le code de difficulté d'un EHDA, etc.

19. Pour plus d'information sur le processus de collecte, voir la section 1.4.1.

L'utilisation de l'information provenant du MELS dans la construction de la base de sondage garantit une bonne couverture de la population visée et des renseignements de qualité sur les écoles et les enfants. Une variable donnant la classe de chaque enfant est même disponible pour la grande majorité des écoles publiques, ce qui a grandement facilité le travail lors de la collecte. Il est toutefois impossible d'avoir une base de sondage qui couvre parfaitement la population visée puisque les renseignements changent dans le temps (arrivées et départs d'enfants, changements d'école, etc.). Donc, malgré un travail très important pour éviter qu'un même enfant n'apparaisse dans deux écoles, il est possible que de tels cas demeurent. De même, il est possible que des enfants récemment arrivés n'aient pas été ajoutés ou que des enfants devenus inadmissibles n'aient pas été identifiés, surtout dans les écoles non-répondantes. Cependant, comme ces cas devraient être très peu nombreux, il est réaliste de croire qu'une telle erreur de couverture de la base de sondage aurait un impact négligeable sur les estimations produites.

1.4 COLLECTE DES DONNÉES

1.4.1 Stratégie de collecte

Afin de favoriser la participation volontaire du réseau scolaire, le MELS a envoyé une première annonce officielle de l'enquête aux commissions scolaires et aux écoles privées en spécifiant qu'il appuyait l'enquête et en insistant sur l'importance de la participation du réseau de l'éducation pour assurer le succès de cette étude. Il était aussi mentionné que l'ISQ les contacterait prochainement. Cet envoi s'est effectué en octobre 2011 pour les commissions scolaires et en novembre 2011 pour les écoles privées. Le 30 novembre 2011, l'ISQ a envoyé, par la poste, à toutes les commissions scolaires et aux écoles privées, une lettre d'information personnalisée, un document expliquant le déroulement de l'enquête et un formulaire de consentement. Si la commission scolaire ou l'école privée acceptait de participer à l'enquête, le formulaire de consentement devait être signé et retourné à l'ISQ l'autorisant ainsi à contacter toutes les directions d'écoles qu'elle administre.

L'étape suivante était la validation des listes d'élèves fournies par le MELS auprès de la direction d'école. Une lettre était envoyée à ce sujet aux directeurs entre janvier et avril 2012 dès la réception des formulaires de consentement signés. Cette lettre, présentant l'enquête et son déroulement, comprenait un mot de passe permettant d'accéder à un site sécurisé et d'effectuer la validation des listes d'élèves. Deux jours après l'envoi postal, l'école recevait par courriel le lien pour accéder au site sécurisé où leurs listes d'élèves par classe étaient accessibles (à l'aide du mot de passe). Quelques jours plus tard, un intervieweur téléphonait et vérifiait l'admissibilité de l'école et des classes, validait la liste des élèves inscrits à la maternelle 5 ans, puis notait le nom des enseignants. Certains élèves devaient être ajoutés à une classe et d'autres, enlevés. Les listes validées étaient chargées dans les questionnaires électroniques et ensuite installées sur le site Web sécurisé pour la collecte.

Pour les écoles dont les numéros de classe n'étaient pas disponibles dans le fichier du MELS, il fallait d'abord déterminer les classes avec l'aide du directeur ou d'une autre personne responsable et ensuite passer à l'étape de validation des renseignements.

À la suite de la validation des listes d'élèves, une trousse destinée aux enseignants, comprenant les documents pour les enseignants et les parents des élèves de maternelle, était acheminée à l'école. Chaque élève ramenait à la maison une lettre d'information et un dépliant remis par l'enseignant. La lettre contenait un coupon-réponse que le parent devait signer et retourner à l'école s'il refusait qu'un questionnaire concernant son enfant soit rempli, auquel cas l'enseignant consignait le refus dans le questionnaire de l'enfant.

L'enseignant devait se rendre sur le site Web de l'enquête pour remplir un questionnaire pour chaque enfant de sa classe. Pour ce faire, un code d'utilisateur et un mot de passe personnel ont été transmis aux enseignants. À la demande de l'enseignant, des questionnaires papier pouvaient être envoyés à l'école. Environ 5 % des questionnaires ont été remplis de cette façon. L'ensemble des questionnaires, Web ou papier, ont été remplis entre février et mai 2012. Soulignons que bien qu'aucun formulaire de consentement n'ait été demandé aux écoles publiques et aux enseignants, ceux-ci avaient, en tout temps, la possibilité de refuser de participer à l'enquête.

1.4.2 Taux de réponse

Parmi les 70 commissions scolaires visées par l'enquête, 69 ont accepté de participer, ce qui porte à 99,3 % le taux de réponse pondéré²⁰ des commissions scolaires.

Parmi les 1 934 écoles présentes dans le fichier du MELS, 75 se sont avérées inadmissibles, soit parce qu'elles n'accueillaient que des élèves reconnus EHDAA, soit parce qu'elles n'avaient pas d'élèves à la maternelle 5 ans. Parmi les 1 859 écoles admissibles, 1 647 ont accepté de participer à l'enquête. Le taux de réponse pondéré²¹ des écoles est donc de 88,8 %. Ce taux est présenté selon la région administrative au tableau 1.2. On y remarque que les taux de réponse des écoles sont assez élevés en général, mais qu'ils sont particulièrement faibles dans les régions de Laval (52,9 %) et de Lanaudière (69,5 %). Parmi les écoles participantes, on dénombre 4 133 classes. De ce nombre, 3 969 enseignants ont accepté de répondre (taux de réponse pondéré²² de 95,9 %). Les taux de réponse pondérés des enseignants par région administrative sont aussi présentés au tableau 1.2.

Enfin, dans les classes où les enseignants ont accepté de répondre, il subsiste de la non-réponse à l'échelle de l'élève. Ainsi, on trouve 2 590 refus des parents (soit 3,8 % des enfants des classes répondantes) ainsi que des questionnaires qui contiennent trop de valeurs manquantes pour être considérés valides ou qui sont rattachés à des élèves présents dans la classe depuis moins d'un mois²³. La proportion d'enfants pour lesquels le questionnaire a été rempli dans les classes répondantes est présentée au tableau 1.3. Pour l'ensemble du Québec, cette proportion est de 95,4 %. Elle atteint 95 % dans toutes les régions administratives, sauf celles de Montréal, du Nord-du-Québec et de Laval.

On constate que, de façon générale, la non-réponse dans l'EQDEM provient principalement des écoles. Une fois celles-ci convaincues, la proportion d'enseignants et de parents qui acceptent de participer est très élevée.

Le taux de réponse global peut être obtenu en faisant le produit des taux de réponse des écoles, des enseignants et des élèves ou encore simplement en faisant le ratio des élèves dont le questionnaire a été rempli sur le nombre total d'élèves admissibles. Pour l'ensemble du Québec, ce taux de réponse est de 81,3 % (ce qui correspond à 64 989 questionnaires remplis sur un total de 79 956 enfants admissibles; tableau 1.4). Les taux de réponse par région administrative sont en général très bons, dépassant les 80 % dans la majorité des cas. Toutefois, certaines régions, comme Laval, Lanaudière et le Centre-du-Québec présentent des taux beaucoup plus faibles.

Rappelons que des questionnaires ont été remplis pour les EHDAA inscrits dans les classes régulières puisque ces derniers sont visés par l'enquête. Les nombres de questionnaires remplis présentés dans les tableaux suivants incluent donc ces enfants. Ainsi, parmi les enfants pour lesquels un questionnaire a été rempli, 1 902 étaient identifiés dans les fichiers administratifs du MELS ou reconnus par l'enseignant comme des EHDAA (2,9 %). Cependant, comme mentionné plus tôt, les résultats présentés dans ce rapport excluent les enfants reconnus EHDAA. L'analyse porte donc sur 63 087 enfants. Par ailleurs, puisque ces enfants sont peu nombreux, les taux de réponse seraient très semblables si on les calculait en excluant ces enfants.

Si les taux de réponse varient selon les régions, il en est de même lorsqu'on les regarde selon le réseau d'enseignement. Ainsi, on peut voir aux tableaux 1.5 et 1.6 que les taux de réponse sont beaucoup plus faibles dans les écoles privées que dans les écoles publiques. Soulignons que les taux de réponse pondérés des écoles privées sont particulièrement faibles (inférieurs à 50 %) dans certaines régions : Chaudière-Appalaches, Laval, Laurentides et Lanaudière (données non présentées). Toutefois, cette faible participation du secteur privé n'affecte que très peu les résultats régionaux puisque la proportion d'élèves de ces régions fréquentant une école privée est petite.

20. Il s'agit du ratio entre le nombre d'élèves dans les commissions scolaires participantes et le nombre total d'élèves admissibles.

21. Il s'agit du ratio entre le nombre d'élèves dans les écoles participantes et le nombre total d'élèves admissibles.

22. Il s'agit du ratio entre le nombre d'élèves dans les classes où l'enseignant est répondant et le nombre total d'élèves dans les écoles participantes.

23. Pour bien évaluer l'élève, l'enseignant doit le connaître depuis au moins un mois. C'est une condition de l'utilisation de l'IMDPE.

Tableau 1.2

Taux de réponse pondérés des écoles et des enseignants selon la région administrative de l'école, Québec, 2012

Région administrative de l'école	Écoles admissibles	Écoles participantes	Taux de réponse des écoles ¹	Classes dans les écoles participantes	Enseignants répondants	Taux de réponse des enseignants ²
	n		%	n		%
Bas-Saint-Laurent	64	58	86,7	108	102	95,8
Saguenay–Lac-Saint-Jean	83	83	100,0	159	159	100,0
Capitale-Nationale	131	123	95,1	353	344	97,3
Mauricie	58	56	98,6	129	125	96,9
Estrie	99	94	95,1	179	177	98,8
Montréal	357	300	88,2	936	873	93,4
Outaouais	83	80	96,9	221	221	100,0
Abitibi-Témiscamingue	55	55	100,0	102	102	100,0
Côte-Nord	50	49	99,8	72	71	99,7
Nord-du-Québec ³	9	9	100,0	13	13	100,0
Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine	47	44	95,8	60	59	97,9
Chaudière-Appalaches	119	111	94,7	250	246	98,3
Laval	67	39	52,9	116	108	93,1
Lanaudière	103	72	69,5	200	180	89,3
Laurentides	123	96	79,0	270	264	97,6
Montérégie	335	317	96,6	841	825	98,0
Centre-du-Québec	76	61	83,4	124	100	78,7
Ensemble du Québec	1 859	1 647	88,8	4 133	3 969	95,9

1. Il s'agit du ratio entre le nombre d'élèves dans les écoles participantes et le nombre total d'élèves admissibles.

2. Il s'agit du ratio entre le nombre d'élèves dans les classes où l'enseignant est répondant et le nombre total d'élèves dans les écoles participantes.

3. Les enfants des commissions scolaires Crie et Kativik sont exclus.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Tableau 1.3

Nombre d'enfants dans les classes répondantes et proportion de questionnaires remplis selon la région administrative de l'école, Québec, 2012

Région administrative de l'école	Enfants dans les classes répondantes	Questionnaires remplis	Proportion de questionnaires remplis
	n		%
Bas-Saint-Laurent	1 463	1 405	96,0
Saguenay–Lac-Saint-Jean	2 699	2 633	97,6
Capitale-Nationale	6 027	5 829	96,7
Mauricie	2 165	2 093	96,7
Estrie	2 904	2 791	96,1
Montréal	15 607	14 570	93,4
Outaouais	3 846	3 682	95,7
Abitibi-Témiscamingue	1 499	1 451	96,8
Côte-Nord	855	839	98,1
Nord-du-Québec ¹	177	160	90,4
Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine	700	665	95,0
Chaudière-Appalaches	4 017	3 892	96,9
Laval	2 001	1 819	90,9
Lanaudière	3 065	2 952	96,3
Laurentides	4 564	4 377	95,9
Montérégie	14 891	14 273	95,8
Centre-du-Québec	1 625	1 558	95,9
Ensemble du Québec	68 105	64 989	95,4

1. Les enfants des commissions scolaires Crie et Kativik sont exclus.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Tableau 1.4

Taux de réponse global selon la région administrative de l'école, Québec, 2012

Région administrative de l'école	Enfants admissibles	Questionnaires remplis	Taux de réponse global ²
	n		%
Bas-Saint-Laurent	1 762	1 405	79,7
Saguenay–Lac-Saint-Jean	2 699	2 633	97,6
Capitale-Nationale	6 515	5 829	89,5
Mauricie	2 266	2 093	92,4
Estrie	3 091	2 791	90,3
Montréal	18 939	14 570	76,9
Outaouais	3 968	3 682	92,8
Abitibi-Témiscamingue	1 499	1 451	96,8
Côte-Nord	860	839	97,6
Nord-du-Québec ¹	177	160	90,4
Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine	746	665	89,1
Chaudière-Appalaches	4 315	3 892	90,2
Laval	4 061	1 819	44,8
Lanaudière	4 939	2 952	59,8
Laurentides	5 922	4 377	73,9
Montérégie	15 720	14 273	90,8
Centre-du-Québec	2 477	1 558	62,9
Ensemble du Québec	79 956	64 989	81,3

1. Les enfants des commissions scolaires Crie et Kativik sont exclus.

2. Il s'agit du ratio entre le nombre d'élèves dont le questionnaire a été rempli et le nombre total d'élèves admissibles.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Tableau 1.5

Taux de réponse pondérés des écoles et des enseignants selon le réseau d'enseignement, Québec, 2012

Réseau d'enseignement	Écoles admissibles	Écoles participantes	Taux de réponse des écoles ¹	Enseignants répondants	Taux de réponse des enseignants ²
	n		%	n	%
Public	1 712	1 571	90,9	3 808	96,0
Privé	147	76	59,9	161	94,0
Ensemble du Québec	1 859	1 647	88,8	3 969	95,9

1. Il s'agit du ratio entre le nombre d'élèves dans les écoles participantes et le nombre total d'élèves admissibles.

2. Il s'agit du ratio entre le nombre d'élèves dans les classes où l'enseignant est répondant et le nombre total d'élèves dans les écoles participantes.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Tableau 1.6

Nombre et proportion de questionnaires remplis dans les classes répondantes et taux de réponse global selon le réseau d'enseignement, Québec, 2012

Réseau d'enseignement	Questionnaires remplis	Proportion de questionnaires remplis	Taux de réponse global ¹
	n	%	
Public	62 098	95,5	83,3
Privé	2 891	94,4	53,2
Ensemble du Québec	64 989	95,4	81,3

1. Il s'agit du ratio entre le nombre d'élèves dont le questionnaire a été rempli et le nombre total d'élèves admissibles.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

1.5 TRAITEMENT DES DONNÉES

1.5.1 Validation

Le fichier de l'EQDEM a nécessité plusieurs étapes de validation, tant pour s'assurer de la meilleure qualité possible de la base de sondage que pour valider le contenu des questionnaires remplis. À titre d'exemple, une validation des codes permanents de tous les élèves ajoutés lors de la validation des listes d'élèves ou par les enseignants a été nécessaire pour s'assurer que ces élèves n'étaient pas comptés en double dans le fichier.

De plus, plusieurs validations ont été effectuées afin de vérifier principalement la cohérence des réponses d'un même questionnaire et ont servi à relever quelques erreurs et à recoder certaines réponses. Le statut d'EHDAA de chaque élève a aussi été validé. Un enfant est considéré EHDAA si le fichier administratif du MELS en fait mention ou si l'enseignant l'indique comme tel dans le questionnaire. À cette étape, la codification des réponses aux questions permettant de distinguer la non-réponse partielle de la non-réponse due au fait que la situation ne s'appliquait pas a également été vérifiée. Aussi, des catégories supplémentaires ont été créées à la suite de l'examen des réponses à la question ouverte demandant de préciser le type de professionnel non enseignant qui a fourni à l'école un service à l'enfant (question 4f de la section E). Certains types de professionnels étaient mentionnés fréquemment par les enseignants, de sorte qu'il était pertinent de créer de nouvelles catégories. Il faut noter, par contre, que les estimations liées à ces professionnels sont vraisemblablement sous-estimées, puisque ces choix n'étaient pas offerts d'emblée et que certains enseignants peuvent avoir omis de nommer dans « autres » ces types de professionnels.

Enfin, comme cette enquête vise à produire des estimations à une échelle géographique plus fine (RLS, MRC, CLSC), une validation des codes postaux des enfants a été effectuée afin de s'assurer que chacun était classé dans le bon territoire.

1.5.2 Pondération

La pondération consiste à attribuer à chaque enfant, pour qui un questionnaire a été rempli par l'enseignant, une valeur, c'est-à-dire un poids, qui correspond au nombre

d'enfants qu'il « représente » dans la population. La pondération est essentielle pour rapporter les données des enfants pour qui le questionnaire a été rempli à la population visée et ainsi faire des inférences adéquates à cette population, puisque cette dernière n'a pas été observée dans sa totalité en raison de la non-réponse. Celle-ci peut survenir à différents moments du processus de collecte puisque les commissions scolaires, les écoles, les enseignants et les parents peuvent refuser de participer à l'enquête. De plus, dans tout type d'enquête, la probabilité de répondre varie selon plusieurs caractéristiques sociodémographiques; ces éléments doivent donc dès lors être intégrés à la pondération. La pondération est également un des éléments à considérer pour estimer correctement la précision des données.

La stratégie de pondération qui a été développée par l'ISQ pour cette enquête tient compte de l'ajustement de la non-réponse totale et d'un ajustement aux totaux de population par commission scolaire, sexe et statut d'EHDAA.

Dans l'EQDEM, la non-réponse peut provenir de la commission scolaire, de l'école, de l'enseignant ou de l'enfant. Étant donné qu'une seule commission scolaire n'a pas participé à l'enquête, il a été convenu de traiter cette non-réponse simultanément à celle des écoles. Ainsi, la première étape de la pondération est l'ajustement pour la non-réponse des écoles, c'est-à-dire que les écoles participantes doivent « représenter » celles n'ayant pas participé. À l'intérieur de chaque région administrative, il faut tout d'abord déterminer les variables ou caractéristiques selon lesquelles la proportion d'écoles participantes varie. Cela peut être fait à l'aide de la technique connue sous le nom de *chi-square automatic interaction detection* (CHAID). Cette technique consiste à effectuer plusieurs tests statistiques du khi-deux afin d'obtenir les différentes associations entre le statut de réponse et les variables choisies²⁴. Parmi ces variables, celles qui sont associées aux variables d'analyse (en plus d'être associées au statut de réponse) constituent les meilleures variables à utiliser. Plusieurs groupes de pondération, c'est-à-dire des groupes d'écoles ayant des caractéristiques et des taux de réponse semblables, sont ainsi construits pour chaque région administrative. L'ajustement s'effectue donc à l'intérieur de chacun de ces groupes : le poids des élèves des écoles participantes est alors ajusté par l'inverse du taux de réponse des écoles dans le groupe de pondération. Rappelons que le taux de réponse des écoles correspond au ratio entre le nombre d'enfants dans les écoles participantes et le nombre total d'enfants admissibles.

24. Les variables retenues dans l'une ou l'autre des régions sont le réseau d'enseignement, la commission scolaire, la proportion d'enfants dont la langue maternelle n'est ni l'anglais ni le français dans l'école et la proportion d'EHDAA dans l'école.

Un processus similaire est fait pour l'étape de l'analyse de la non-réponse des enseignants. Ainsi, parmi les écoles répondantes, les classes répondantes doivent représenter les classes non-répondantes. Ici encore, des groupes de pondération sont formés au moyen de CHAID²⁵ et le poids des élèves des classes répondantes est ajusté dans chaque groupe de pondération.

Le dernier ajustement de non-réponse permet aux enfants pour lesquels le questionnaire a été rempli de représenter ceux pour qui ce n'est pas le cas. L'idée est la même, sauf que c'est la méthode du score qui a permis de déterminer les groupes de pondération. Cette méthode consiste à faire une régression logistique pour modéliser une variable dichotomique indiquant la réponse ou non selon les variables²⁶. Les valeurs prédites de cette régression logistique sont ensuite regroupées au moyen de méthodes de classification pour constituer les groupes de pondération²⁷.

Enfin, la dernière étape de la pondération est la posts-tratification. Cet ajustement permet de s'assurer que la somme des poids de tous les répondants de l'enquête correspond bien à la population des enfants à la maternelle visée par l'enquête, et ce, idéalement par commission scolaire, sexe et statut d'EHDAA. Puisque l'EQDEM est une enquête de type recensement, la population de référence utilisée est celle de la base de sondage. Cet ajustement a été réalisé par un calage aux marges²⁸ visant à obtenir une somme de poids égale aux effectifs de la population visée par région administrative, commission scolaire et sexe, d'une part, et par statut d'EHDAA, d'autre part. Soulignons que pour certaines régions, il n'a pas été possible de tenir compte du statut d'EHDAA, ou encore il a fallu regrouper certaines commissions scolaires ou les sexes afin d'éviter de se retrouver avec des poids inférieurs à l'unité.

1.5.3 Analyse de la non-réponse partielle

Outre la non-réponse totale compensée par la pondération, il existe un autre type de non-réponse, soit celle associée à une question précise, appelée non-réponse partielle. Le taux de non-réponse partielle se définit comme le rapport entre le nombre pondéré d'enfants pour lesquels la question n'a pas été répondue et le nombre pondéré d'enfants admissibles à la question.

La non-réponse partielle peut entraîner des biais dans les estimations si les enfants pour lesquels la question n'a pas été répondue (non-répondants) présentent des caractéristiques différentes de celles des enfants pour lesquels la réponse est disponible (répondants). Plus la proportion de non-réponse partielle est élevée, plus le risque de biais est grand. En général, lorsqu'on analyse des données d'enquête, il est raisonnable de faire l'hypothèse que, pour une non-réponse partielle inférieure à 5 % dans l'ensemble du Québec, les risques de biais sont plutôt faibles. De façon générale, la non-réponse partielle est peu élevée dans l'EQDEM; le risque que des biais importants relatifs à la précision des estimations soient associés à la non-réponse partielle est donc assez faible. Pour certaines questions dont la non-réponse s'avérait importante, une analyse comparative des caractéristiques des répondants et des non-répondants a été effectuée afin de tenir compte du biais dans l'interprétation des résultats. Ces analyses ont révélé que le biais était négligeable pour la majorité des variables affectées par plus de 5 % de non-réponse partielle. Toutefois, certaines variables font exception. Ainsi, pour 23,8 % des enfants, l'enseignant ignorait si l'enfant avait fréquenté un service de garde avant l'entrée à la maternelle. Pour cette variable, la non-réponse partielle est caractérisée par la langue maternelle de l'enfant. L'écart observé entre la répartition globale de cette variable sans les non-répondants partiels et avec les non-répondants partiels redistribués suivant leur langue maternelle indique un biais assez petit,

25. Les variables retenues dans l'une ou l'autre des régions sont le réseau d'enseignement, la commission scolaire, la proportion d'enfants dont la langue maternelle n'est ni l'anglais ni le français dans la classe, la proportion d'EHDAA dans la classe et la langue d'enseignement de l'école.

26. Les variables retenues dans le modèle sont: un indicateur d'EHDAA, un indicateur de la présence d'un plan d'intervention au MELIS, un indicateur de langue maternelle autre que le français ou l'anglais, le nombre de parents inscrits dans le fichier du MELIS et un indice de défavorisation matérielle et sociale. Quelques interactions entre ces variables ont été conservées dans le modèle.

27. Pour plus de détails sur la méthode du score, veuillez consulter Haziza et Beaumont, 2007 et Eltinge et Yansaneh, 1997.

28. Le calage aux marges est une procédure qu'on peut appliquer pour incorporer des données auxiliaires. Cette procédure rajuste les poids d'échantillonnage au moyen de multiplicateurs appelés facteurs de calage, lesquels font correspondre les estimations aux totaux connus.

mais non négligeable²⁹ dans l'estimation de la variable d'analyse. Ainsi, on peut faire l'hypothèse que la proportion d'enfants ayant fréquenté régulièrement un service de garde avant d'entrer à la maternelle est légèrement surestimée, puisque la non-réponse partielle est plus importante chez les enfants n'ayant pas le français comme langue maternelle que chez ceux ayant le français comme langue maternelle (seul ou avec une autre langue), et que ces derniers ont fréquenté un service de garde dans une proportion plus élevée que les enfants n'ayant pas le français comme langue maternelle. Le même phénomène se produit avec la variable indiquant si l'enfant est né au Canada ou à l'étranger, pour laquelle on observe 5,4 % de non-réponse partielle. La proportion d'enfants nés au Canada est donc aussi légèrement surestimée. Notons que plus la non-réponse est importante, plus les estimations dépendent des hypothèses sous-jacentes.

Par ailleurs, pour les populations estimées, aussi appelées effectifs, un taux de non-réponse partielle, aussi minime soit-il, entraîne un biais équivalent dans l'estimation produite. Les estimations de populations présentées dans ce rapport ont donc été produites en effectuant une correction pour la non-réponse partielle³⁰.

1.5.4 Imputation du code postal

Comme l'un des objectifs de l'EQDEM est de produire des estimations selon différents découpages géographiques, il est essentiel d'avoir le code postal de tous les enfants pour leur attribuer ces découpages. Pour ce faire, il a fallu procéder à de l'imputation de codes postaux lorsque ceux-ci étaient manquants. Les codes postaux manquants étaient imputés à l'aide des codes postaux des élèves de la même école. Les codes postaux ont été imputés par classe d'imputation (l'école) à l'aide de l'imputation aléatoire par donneur (*Hot deck*). L'impact de cette imputation est très faible puisque celle-ci n'a touché que 597 enfants dont le questionnaire avait été rempli (moins de 1 %).

1.6 PRÉCISION DES ESTIMATIONS

Dans toute enquête statistique, les estimations produites sont entachées d'erreurs. Il y a d'abord celles qu'entraînent la non-réponse ainsi que la surcouverture ou la sous-couverture affectant la base de sondage, les erreurs de mesure associées à des questions difficiles à interpréter et les erreurs liées à la saisie ou au traitement des données. Plusieurs de ces erreurs ont déjà été présentées et leurs implications sont discutées à la section 1.9 qui aborde la portée et les limites de l'enquête.

En présence d'un recensement, comme c'est le cas dans l'EQDEM, on pourrait croire que si nous avions eu un taux de réponse de 100 %, les estimations seraient sans erreur d'échantillonnage. Toutefois, ce n'est pas le cas lorsque l'on utilise le concept de superpopulation pour inférer les résultats. On utilise ce concept pour que les enfants recensés dans l'EQDEM soient vus comme un échantillon d'enfants de maternelle en général. Autrement dit, d'autres enfants auraient pu être à la maternelle lors de la collecte de l'EQDEM et les résultats doivent pouvoir leur être inférés. Par exemple, on souhaite inférer les résultats de l'enquête non seulement aux enfants de maternelle de l'année 2011-2012, mais aussi à ceux des années proches, dans le but d'atténuer les effets de cohorte. La population visée par l'EQDEM est donc elle-même un échantillon de la population d'intérêt, appelée superpopulation. Les résultats peuvent ainsi être généralisés à tous les enfants ayant des caractéristiques similaires à celles des enfants de l'EQDEM (par exemple, tous les enfants d'une même région en âge de fréquenter la maternelle). C'est pour cette raison qu'une variance est associée à toutes les estimations de l'EQDEM, même pour les sous-populations où le taux de réponse est de 100 %. Cette variance est plus importante lorsque les tailles d'échantillon sont petites, par exemple pour de petits découpages géographiques. Cela s'explique par le fait que le nombre et les caractéristiques des enfants peuvent varier davantage d'une année à l'autre sur un petit territoire et que l'on peut faire une estimation indépendante des caractéristiques spécifiques des enfants enquêtés dans l'EQDEM.

29. Un biais dans les estimations est considéré comme non négligeable lorsqu'il est important comparativement à la précision de l'estimation. Par exemple, un biais de 1 % pour une estimation dont l'erreur-type est de 10 % peut être considéré comme négligeable. Par contre, par rapport à une erreur-type de 2 %, ce biais de 1 % ne peut pas être considéré comme négligeable.

30. L'ajustement des estimations d'effectifs pour la non-réponse partielle est fait à partir de l'hypothèse selon laquelle le taux de non-réponse partielle est uniforme pour toutes les catégories de la variable étudiée.

Il est donc nécessaire de mesurer la précision de chaque estimation avant d'analyser et d'interpréter des résultats inférés à la population. Le coefficient de variation (CV), qui permet de mesurer la précision relative d'une estimation, est utilisé dans ce rapport pour quantifier l'erreur d'échantillonnage. Le CV s'exprime comme suit³¹ :

$$CV = \frac{\sqrt{\text{variance de l'estimation}}}{\text{estimation}}$$

Plus le CV est petit, plus l'estimation est précise. Dans les tableaux et figures, les estimations dont le CV est inférieur ou égal à 15 % sont suffisamment précises pour être présentées sans indication. Les estimations dont le CV est supérieur à 15 %, mais inférieur ou égal à 25 %, sont marquées d'un astérisque (*) pour indiquer que leur précision est passable et qu'elles doivent être interprétées avec prudence. Les estimations dont le CV est supérieur à 25 % sont marquées d'un double astérisque (**) pour indiquer leur faible précision et qu'elles doivent être utilisées avec circonspection; elles ne sont fournies qu'à titre indicatif.

1.7 ANALYSES ET TESTS STATISTIQUES

Dans ce rapport, lors de croisements entre deux variables, un test global du khi-deux est effectué afin de voir si une association existe entre la variable analysée et la variable de croisement. Lorsque la variable (d'analyse ou de croisement) compte plus de deux catégories et que le test global est significatif au seuil de 0,05, des tests d'égalité des proportions sont menés afin d'identifier les écarts significatifs³². Ces tests reposent sur la distribution empirique de la différence des proportions obtenue à l'aide des 2 000 répliques d'auto-amorçage (*bootstrap*); ils sont basés sur l'intervalle de confiance d'auto-amorçage de la différence des proportions (voir ISQ et coll., 2013 pour plus de détails).

1.8 PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Dans ce rapport, la présentation des résultats rend compte du fait que les statistiques fournies sont des estimations et non des valeurs exactes. Par ailleurs, les proportions sont présentées avec une décimale dans les tableaux et figures, mais ont été arrondies à l'unité dans le texte, à l'exception des estimations inférieures à 5 % ou supérieures à 95 % qui sont présentées avec une décimale³³. En raison de l'arrondissement, la somme des proportions de certains tableaux ou figures peut être légèrement supérieure ou inférieure à 100 %. Les populations estimées sont quant à elles arrondies à la centaine.

En général, dans le but de faire ressortir les principales différences, seuls les résultats significatifs au seuil de 5 % sont mentionnés dans le texte. Par ailleurs, il arrive que deux proportions, même si elles semblent différentes, ne le sont pas d'un point de vue statistique. On dit dans ce cas qu'il n'y a pas de différence statistiquement significative ou que l'enquête ne permet pas de détecter de différence entre ces proportions.

Dans les tableaux et figures présentant des analyses bivariées, en présence d'un résultat global significatif (selon le test du khi-deux), des lettres ajoutées en exposant aux statistiques présentées indiquent quelles sont les paires de catégories d'une variable de croisement pour lesquelles la variable d'analyse diffère significativement, au seuil de 0,05. Une même lettre révèle un écart significatif entre deux catégories.

1.9 PORTÉE ET LIMITES DE L'ENQUÊTE

Tout a été mis en place pour assurer la qualité et la représentativité de l'*Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle* (EQDEM), non seulement à l'échelle de la province, mais aussi à l'échelle régionale et locale. Soulignons, en premier lieu que près

31. Pour plus de détails sur le calcul de la variance de l'estimation, veuillez consulter le guide méthodologique de l'EQDEM (ISQ et coll., 2013). D'ailleurs, ce guide contient davantage d'informations sur le traitement des données ainsi que des indications quant à l'interprétation statistique des données.

32. Dans le cas où la variable de croisement est la région administrative et en présence d'un test global significatif, des tests d'égalité de proportions ont été faits entre chacune des régions et son complémentaire provincial (le reste du Québec).

33. Dans de rares cas, des estimations de proportions se situant entre 5 % et 95 % sont présentées avec une décimale, dans le texte, dans le but de faire ressortir une différence significative qui serait, autrement, masquée par l'arrondissement.

de 65 000 questionnaires ont été remplis au sujet des enfants inscrits à la maternelle 5 ans en 2011-2012. Le potentiel analytique de cette enquête est donc considérable, et permet également la production d'estimations pour de petits territoires (RLS, CLSC, MRC), ce qui est assez exceptionnel. Deuxièmement, un taux de réponse global de 81 % a été obtenu, ce qui est un résultat très satisfaisant pour ce type d'enquête. Les procédures inférentielles utilisées ont aussi fait l'objet d'une attention particulière. Ainsi, les pondérations utilisées dans l'analyse des données ont été calculées de façon à minimiser les biais potentiels associés à la non-réponse totale et à assurer la fiabilité de l'inférence à la population visée. Les résultats de l'enquête, en combinaison avec d'autres données portant sur les familles et les milieux de vie, peuvent donc apporter un éclairage additionnel aux acteurs régionaux et locaux qui veulent favoriser le développement des enfants.

Comme c'est le cas pour toutes les enquêtes populationnelles, bien que toutes les précautions possibles aient été prises pour assurer la qualité des données et pour minimiser les biais, certaines limites doivent être considérées. Ainsi, il est impossible de garantir l'exactitude des réponses fournies par les enseignants répondants qui peuvent, par exemple, avoir de la difficulté à se souvenir de choses passées ou ignorer certaines informations, comme l'expérience préscolaire ou le lieu de naissance de l'enfant. À cela s'ajoute le facteur enseignant, c'est-à-dire le fait que les enseignants ne perçoivent pas nécessairement de la même façon un élève; leurs réponses peuvent en effet être teintées de subjectivité personnelle et professionnelle, et aussi certains peuvent avoir été plus sévères que d'autres.

Par ailleurs, quoique les taux de réponse soient bons globalement, certaines régions affichent des taux plus faibles, particulièrement celle de Laval. Il faut souligner que, puisque la majeure partie de la non-réponse provient du refus des écoles de participer, cette non-réponse survient en grappe (les élèves fréquentant une même école habitent généralement dans une zone géographique définie et ont souvent des caractéristiques semblables). Par conséquent, une non-réponse importante dans un découpage géographique, surtout si celui-ci est petit, peut entraîner des biais dans les estimations qui subsistent malgré la pondération. Également, la précision des estimations, qui dépend du nombre de répondants, est moins bonne si le taux de réponse est faible.

La langue du questionnaire n'a pas été enregistrée dans la version Web de l'IMDPE. Ainsi, bien que la consigne ait été de remplir les questionnaires dans la langue de l'établissement, on ne peut pas savoir avec certitude si cela a été fait pour les questionnaires Web, contrairement aux questionnaires papier. Or, cette situation peut créer des biais si des analyses sont effectuées selon des variables en lien avec la langue du questionnaire, telles que la langue d'enseignement de l'établissement ainsi que les questions suivantes :

- Q9 Le français est la langue seconde de l'enfant (section sociodémographique)
- Q10 Classe d'immersion anglaise (section sociodémographique)
- Q11 Classe d'accueil ou autre langue d'immersion (section sociodémographique)
- QB1 Utilisation efficace du français parlé (section B – Langage et aptitudes cognitives)
- QB2 Capacité d'écoute en français (section B – Langage et aptitudes cognitives).

Notons que plus du tiers (35 %) des enfants dont la langue maternelle est autre que le français fréquentent une école dont la langue d'enseignement est le français. Cette information nécessite d'être prise en compte dans l'interprétation des données qui concernent les anglophones.

Enfin, une enquête transversale³⁴ comme l'EQDEM permet de déceler des liens entre deux variables de même que des différences entre des groupes de population. Ce genre d'étude ne permet toutefois pas d'établir de lien de causalité entre les caractéristiques étudiées.

34. Ce type d'enquête mesure un phénomène au cours d'une période donnée.

2

CARACTÉRISTIQUES DE LA POPULATION

Ce chapitre décrit la population de l'Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle (EQDEM), soit les enfants fréquentant la maternelle 5 ans. Les renseignements recueillis dans cette enquête permettent de dresser un bref portrait des caractéristiques sociodémographiques des élèves de maternelle (âge, sexe, langue maternelle, lieu de naissance). Le présent chapitre se penche également sur certaines expériences préscolaires des enfants, c'est-à-dire la fréquentation d'un milieu de garde et la fréquentation de la maternelle 4 ans.

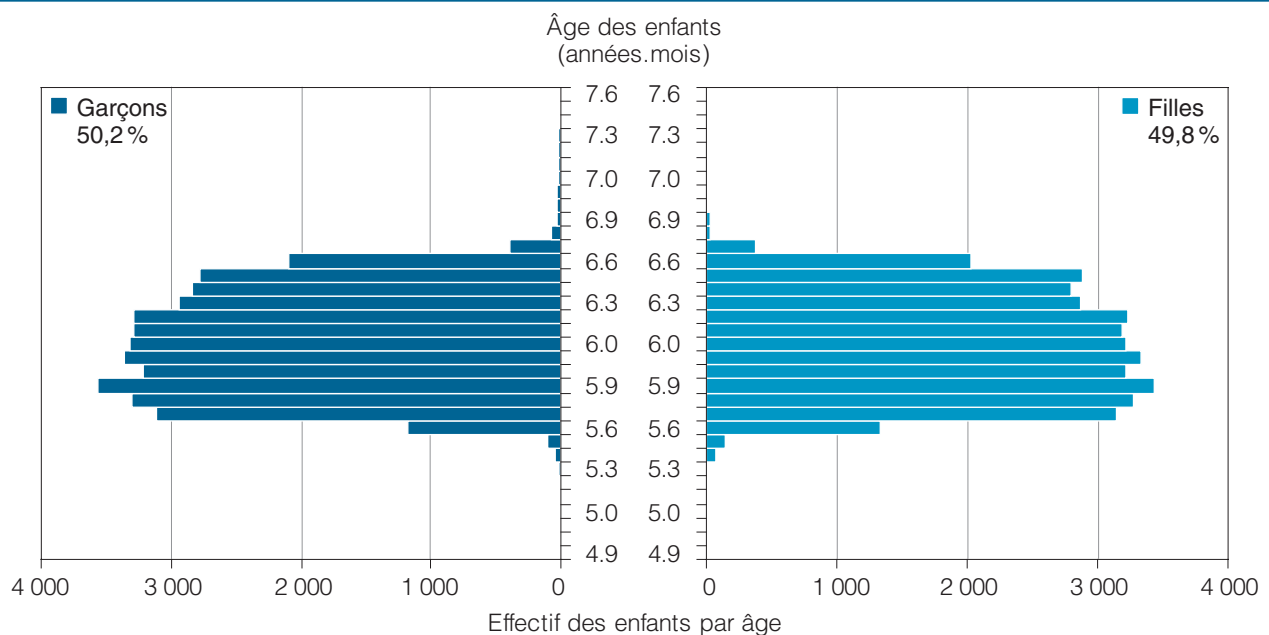
Le portrait de la population à l'étude se poursuit avec la présentation de résultats sur l'environnement socioéconomique qui caractérise le milieu de vie des enfants, à l'aide de l'indice de défavorisation matérielle et sociale. À cela s'ajoute un aperçu du contexte de défavorisation des territoires desservis par les écoles, à l'aide du statut de défavorisation des écoles. Enfin, il est question des services fournis par un professionnel non enseignant depuis le début de l'année scolaire à l'école. Toutes les analyses s'effectuent à l'échelle provinciale.

Le contenu de ce chapitre permettra de mettre en contexte les résultats portant sur les enfants vulnérables à la maternelle présentés dans les chapitres subséquents. En effet, les caractéristiques retenues ici ont été sélectionnées sur la base de la disponibilité et de la fiabilité des renseignements recueillis dans l'EQDEM, mais aussi en fonction de travaux menés sur le développement des enfants au début du primaire démontrant des associations entre certaines de ces caractéristiques et le développement des enfants¹.

2.1 CARACTÉRISTIQUES SOCIODÉMOGRAPHIQUES

En 2012, les enfants à la maternelle se répartissent à peu près également selon le sexe. En effet, la population à l'étude se compose de 50,2% de garçons et de 49,8% de filles (figure 2.1). Quant à l'âge des enfants, un âge précis au moment de la collecte a pu être calculé à l'aide de la date de naissance de l'enfant et de la date à laquelle son questionnaire a été rempli. Au moment de l'enquête,

Figure 2.1
Structure par âge et sexe de la population des enfants à la maternelle, Québec, 2012



Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

1. Certains de ces travaux sont référencés au chapitre 4, entre autres.

l'âge moyen des enfants à la maternelle était de 6,0 ans (donnée non présentée). Notons que la grande majorité des élèves de maternelle au Québec en 2012 (98,5 %) ont l'âge d'admission prescrit par la *Loi sur l'instruction publique*, c'est-à-dire qu'ils sont nés entre le 1^{er} octobre 2005 et le 30 septembre 2006 (donnée non présentée).

Les données de l'enquête montrent qu'une nette majorité des enfants à la maternelle en 2012 sont nés au Canada, soit une proportion de 94 %; 6 % d'entre eux sont donc nés à l'extérieur du Canada². En ce qui concerne la langue maternelle, le français est la première langue apprise chez 75 % des enfants de maternelle, alors que 8 % ont d'abord appris l'anglais et près de 13 % n'ont ni le français ni l'anglais comme langue maternelle. Dans les autres cas, les enfants ont une combinaison d'au moins deux langues: 1,3 % des enfants ont le français et l'anglais comme langues maternelles, alors que 2,9 % ont soit le français, soit l'anglais avec une autre langue (français et autre(s) langue(s) [1,9 %]; anglais et autre(s) langue(s) [1,0 %]) (tableau 2.1).

Tableau 2.1
Répartition des enfants à la maternelle selon le lieu de naissance et la langue maternelle, Québec, 2012

	%
Lieu de naissance¹	
Canada	94,0
Extérieur du Canada	6,0
Langue maternelle	
Français seulement	74,9
Anglais seulement	8,0
Français et anglais	1,3
Français et autre(s)	1,9
Anglais et autre(s)	1,0
Autre(s) seulement	12,8

1. Variable présentant une non-réponse élevée. Le biais engendré s'avère toutefois petit. Se référer à la section 1.5.3.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

2.2 EXPÉRIENCES PRÉSCOLAIRES

Il apparaît pertinent, tant pour les enseignants que pour les chercheurs intéressés à la petite enfance, de jeter un regard sur l'expérience préscolaire des enfants afin de

mieux comprendre les données sur leur développement à la maternelle. Dans le questionnaire de l'EQDEM, deux questions permettant de recueillir un minimum d'informations sur l'expérience préscolaire des enfants ont été intégrées : 1- Est-ce que l'enfant a fréquenté régulièrement un service de garde avant l'entrée à la maternelle? et 2- Est-ce que l'enfant a fréquenté la maternelle 4 ans dans une école publique? À noter qu'aucune information n'a été demandée à propos des types³ de services de garde et de l'intensité de la fréquentation. Il en est de même pour la maternelle 4 ans qui comprend la fréquentation à demi-temps et la participation au programme Passe-Partout (encadré 2.1).

ENCADRÉ 2.1

Maternelle 4 ans

Dans l'EQDEM, la maternelle 4 ans inclut le programme Passe-Partout qui vise à soutenir les parents de milieux défavorisés dont l'enfant entrera à l'école l'année suivante. Ce programme, financé par le MELS, vise aussi à favoriser le développement social des enfants, faciliter leur adaptation à l'école et dépister précocement leurs difficultés. Les familles et enfants inscrits bénéficient au minimum de 8 rencontres de parents et de 16 rencontres d'enfants d'au moins 2 heures chacune (Ministère de l'Éducation du Québec, 2003). Environ 27 % des écoles réparties dans 45 commissions scolaires offraient ce service en 2010-2011 (CSE, 2012).

La maternelle 4 ans à demi-temps vise à favoriser le développement global de l'enfant handicapé ou de l'enfant vivant en milieu défavorisé, en faisant la promotion des habiletés nécessaires à une intégration scolaire et sociale positive (Ministère de l'Éducation, 2001; Capuano et autres, 2001). En 2010-2011, environ 12% des écoles avaient des élèves inscrits à la maternelle 4 ans à demi-temps en classe (CSE, 2012).

Si la maternelle 4 ans à demi-temps et le programme Passe-Partout ont été conçus à l'origine pour les enfants de milieux défavorisés, leur clientèle au moment de l'enquête est un peu différente : les écoles de milieux défavorisés n'offrent pas toutes l'un ou l'autre service, et certaines écoles non défavorisées dispensent la maternelle 4 ans ou le programme Passe-Partout (CSE, 2012).

2. Cette variable affiche une non-réponse élevée de la part des enseignants. Le biais engendré quoique non négligeable s'avère petit. Se référer à la section 1.5.3.
3. Inclus les services de garde subventionnés ou non. Le service de garde peut être, par exemple, un centre de la petite enfance (CPE), une garderie ou un service en milieu familial.

Ainsi, en 2012, selon les enseignants de maternelle, 81 % des enfants avaient fréquenté un service de garde de façon régulière avant l'entrée à la maternelle (tableau 2.2)⁴. C'est donc un enfant sur cinq (19 %) qui n'a pas fréquenté régulièrement un service de garde. En outre, les enseignants répondent que près d'un enfant sur cinq (17 %) a fréquenté la maternelle 4 ans dans une école publique. Cette proportion représente environ 11 300 enfants à la maternelle en 2012. Finalement, on note qu'environ 15 % des enfants n'ont fréquenté ni la maternelle 4 ans, ni un service de garde avant leur entrée à la maternelle. C'est donc dire que près de 85 % des enfants à la maternelle en 2012 avaient fréquenté soit un service de garde, soit la maternelle 4 ans ou encore les deux avant d'entrer à la maternelle 5 ans.

Tableau 2.2
Répartition des enfants à la maternelle selon la fréquentation d'un service de garde et la fréquentation de la maternelle 4 ans, Québec, 2012

	%
Avant l'entrée à la maternelle	
Fréquentation d'un service de garde¹	
Oui	80,9
Non	19,1
Fréquentation de la maternelle 4 ans²	
Oui	17,5
Non	82,5
Fréquentation de la maternelle 4 ans et/ou d'un service de garde¹	
Oui	85,4
Non	14,6

1. Variable présentant une non-réponse élevée. Le biais engendré s'avère toutefois petit. Se référer à la section 1.5.3.

2. Fréquentation de la maternelle 4 ans dans une école publique uniquement. Inclut les enfants qui ont reçu le service d'animation Passe-Partout.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

2.3 DÉFAVORISATION SOCIOÉCONOMIQUE

Malgré l'absence de questions à propos du statut socioéconomique associé à l'enfant dans le questionnaire, il apparaît pertinent de porter un regard sur le milieu de vie des enfants. Il existe des indices de défavorisation géographique donnant une image de la situation socioéconomique de proximité dans laquelle se retrouve le ménage de l'enfant : l'indice de défavorisation matérielle

et sociale (IDMS) et l'indice du milieu socioéconomique du MELS (voir encadrés 2.2 et 2.3). Il importe de souligner que ces deux types d'indice décrivent la condition socioéconomique d'une communauté dans son ensemble, et ce de façon relative, et non la condition propre aux ménages dans lesquels vivent les enfants de maternelle.

ENCADRÉ 2.2

Indice de défavorisation matérielle et sociale

L'indice de défavorisation matérielle et sociale développé par Pampalon et Raymond (2000) est un indicateur écologique; il fournit une mesure relative de défavorisation pour de petits territoires, soit l'aire de diffusion en 2006. L'aire de diffusion est la plus petite unité d'agrégation des données de recensement et représente de 400 à 700 personnes.

Comme son nom l'indique, deux dimensions composent cet indice de défavorisation : une dimension portant sur les conditions économiques d'un milieu (la dimension matérielle) et une dimension faisant référence au soutien social (la dimension sociale). La dimension matérielle comporte trois indicateurs : la proportion de personnes qui n'ont pas de diplôme d'études secondaires, le revenu individuel moyen et le rapport emploi/population chez les 15 ans et plus. Ce sont également trois indicateurs qui permettent de mesurer la dimension sociale : la proportion de personnes vivant seules, la proportion de personnes séparées, divorcées ou veuves et la proportion de familles monoparentales. Les dimensions sont construites à partir des données du recensement de 2006 de Statistique Canada.

Chacune des aires de diffusion a reçu une note de défavorisation pour chaque dimension; cette note repose sur leurs indicateurs respectifs. Les aires de diffusion sont ensuite ordonnées selon leur note, puis regroupées en quintiles de défavorisation : du quintile le plus favorisé (quintile 1, soit les 20 % les plus favorisés) au quintile le plus défavorisé (quintile 5, soit les 20 % les plus défavorisés) (Pampalon et autres, 2011).

Puisque l'enquête dispose des codes postaux de chacun des enfants, il a été possible d'établir une correspondance entre les aires de diffusion et ces codes postaux, puis d'assigner à chaque enfant l'indice de défavorisation propre à son milieu de résidence.

4. Cette variable affiche une non-réponse élevée de la part des enseignants. Le biais engendré quoique non négligeable s'avère petit. Se référer à la section 1.5.3.

ENCADRÉ 2.3

Statut de défavorisation des écoles

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) produit annuellement deux indices de défavorisation pour les écoles du réseau public. Ils sont basés sur la situation socioéconomique des milieux de provenance des élèves. Les indices utilisés sont : l'indice du seuil de faible revenu et l'indice de milieu socioéconomique (IMSE)¹. La classification des écoles basée sur l'IMSE a été retenue puisqu'elle est particulièrement utilisée dans le cadre de la mise en place de programmes du MELS destinés aux écoles défavorisées² et sert aussi à certains organismes afin d'orienter l'offre des services complémentaires vers les élèves défavorisés (Baillargeon, 2005; Ibrahima, 2011).

L'IMSE est un indice composite calculé pour chacune des 3 568 unités de peuplement (zones géographiques délimitées par le MELS avec la collaboration des commissions scolaires en 2008). L'IMSE est composé de deux indicateurs construits à partir des données de recensement de Statistique Canada de 2006 : la proportion de mères sous-scolarisées parmi les familles avec enfant(s) (ce qui représente les deux tiers du poids de l'indice) et la proportion de ménages dont les parents (en couple ou vivant seul) n'étaient pas en emploi (ce qui représente le tiers du poids de l'indice) (Baillargeon, 2005). L'IMSE d'une école correspond à la moyenne de tous les indices des unités de peuplement attribués aux élèves qui y sont inscrits en 2011-2012. Les écoles publiques du Québec sont ensuite classées en ordre croissant selon la valeur de leur indice, puis on leur attribue un rang décile. Le rang 1 regroupe les écoles accueillant principalement des élèves des unités de peuplement les plus favorisées, tandis que le rang 10 regroupe les écoles les plus défavorisées.

Les écoles des rangs 8, 9 et 10 sont spécifiquement visées par la stratégie d'intervention *Agir autrement*³. Par conséquent, dans le cadre de cette analyse, l'indice est présenté en deux catégories. Les écoles où se trouvent les plus fortes proportions d'élèves issus d'un milieu défavorisé (rangs 8, 9 et 10) sont regroupées, tandis que les autres écoles sont considérées comme étant non défavorisées (les écoles privées ont toutes été incluses dans cette dernière catégorie).

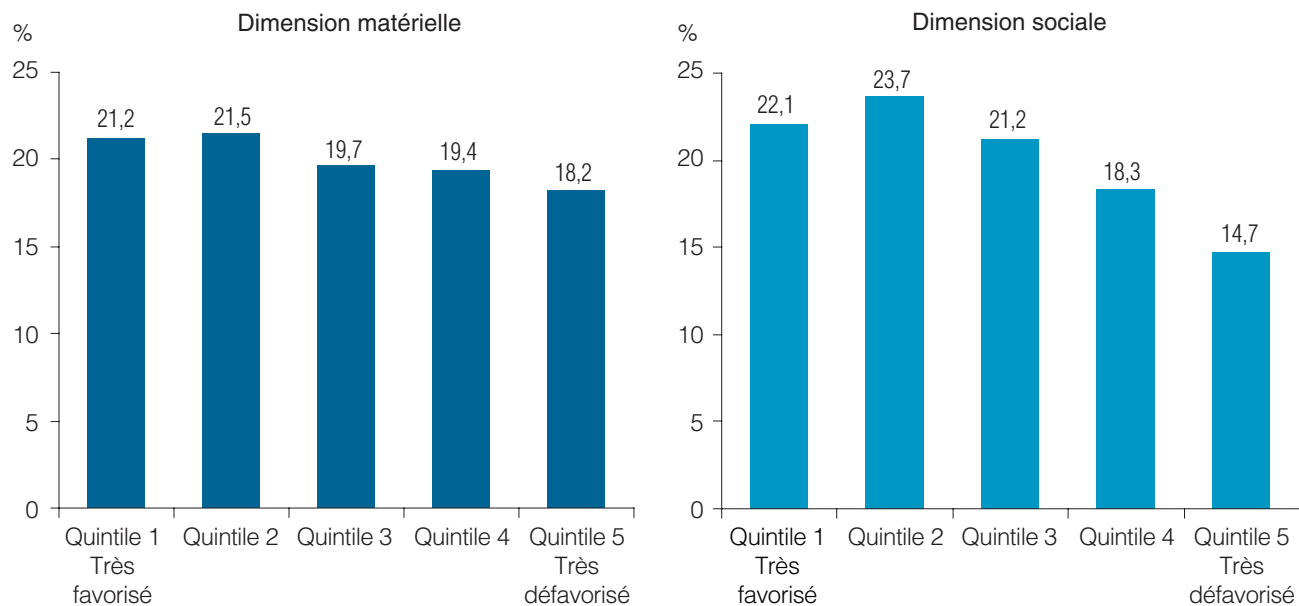
1. Les indices de défavorisation ainsi que leur méthode de calcul sont consultables sur le site Web du MELS [<http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/index.asp?page=fiche&id=956>] (Consulté le 6 mai 2013).
2. Cet indice est utilisé notamment pour la sélection des écoles visées par la stratégie d'intervention *Agir autrement*, et pour la réduction du nombre d'élèves par classe au primaire (voie 5 de la stratégie *L'école, j'y tiens!*) (Pageau, 2010).
3. Pour des renseignements concernant spécifiquement la stratégie d'intervention *Agir autrement*, le lecteur est invité à consulter le feuillet à ce sujet produit par le MELS à l'adresse suivante : [http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/EPEPS/Formation_jeunes/Adaptation_scolaire/AgirAutrement_ContrerEcartReussite_Feuillet_f.pdf] (Consulté le 6 mai 2013).

La figure 2.2 présente séparément la distribution des enfants à la maternelle selon les dimensions matérielle et sociale de l'indice de défavorisation. Ils sont près de 43 % à demeurer dans un milieu favorisé sur le plan matériel (quintiles 1 et 2), tandis que 38 % vivent dans un secteur plutôt marqué par la défavorisation matérielle (quintiles 4 et 5). La distribution des enfants selon les quintiles de défavorisation sociale est légèrement différente. On note que près de 46 % des enfants habitent dans un milieu dont les conditions sociales sont favorables (quintiles 1 et 2), tandis qu'un sur trois (33 %) vit dans un contexte marqué par des conditions défavorables sur le plan social (quintiles 4 et 5).

L'autre variable d'intérêt pour ce portrait descriptif est le statut de défavorisation des écoles. Cette variable, construite à partir de la classification des écoles pour l'année scolaire 2011-2012 selon l'indice du milieu socioéconomique des élèves (IMSE) (MELS, 2012b), offre un aperçu du degré de défavorisation du territoire desservi par l'école. Selon la classification des écoles, 3 enfants à la maternelle sur 10 (29 %; donnée non présentée) fréquentent une école d'un milieu socioéconomique défavorisé. Ce résultat, lié à la construction même de l'indicateur, correspond à ce qui était attendu puisque chaque décile regroupe environ 10 % de l'ensemble des enfants au primaire (Baillargeon, 2005).

Figure 2.2

Répartition des enfants à la maternelle selon les quintiles de l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Québec, 2012

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

2.4 SERVICES D'UN PROFESSIONNEL NON ENSEIGNANT

Dans les écoles primaires, plusieurs services sont offerts par des professionnels non enseignants; le but est de soutenir les enseignants dans leurs tâches d'enseignement et de fournir des services individuels ou collectifs aux enfants favorisant leur bien-être et leur apprentissage. Les enseignants de maternelle devaient indiquer par « oui » ou « non » si, depuis le début de l'année scolaire, l'enfant avait reçu à l'école les services d'au moins un professionnel non enseignant parmi les suivants : infirmière, orthophoniste, psychoéducateur, travailleur social, psychologue ou autres. En 2012, trois élèves de maternelle sur quatre (75 %) n'ont pas eu recours à l'un ou l'autre de ces services, tandis que 18 % des élèves ont reçu les services d'un type de professionnel, 5 %, de deux types et 1,9 % ont reçu les services de trois types de professionnels non enseignants ou plus (tableau 2.3)⁵. L'orthophoniste (7,4 %), l'orthopédagogue (7 %), le psychoéducateur (3,7 %), l'infirmière (3,7 %) et un professionnel de la santé dentaire (3,5 %) sont les

catégories de professionnels non enseignants les plus fréquemment mentionnées par les enseignants (données non présentées)⁶.

Tableau 2.3
Répartition des enfants à la maternelle selon qu'ils ont reçu ou non les services d'un professionnel non enseignant à l'école, Québec, 2012

	%
Avoir reçu les services d'un professionnel non enseignant	
Aucun service	74,8
Services d'un type de professionnel	18,4
Services de deux types de professionnels	5,0
Services de trois types de professionnels ou plus	1,9

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

5. Rappelons ici que l'analyse exclut les enfants reconnus comme étant EHDAA au moment de l'enquête.

6. L'orthopédagogue et un professionnel de la santé dentaire ont été mentionnés dans la catégorie « autres ». Ces pourcentages sont vraisemblablement sous-estimés (voir section 1.5.1).

3

MESURES DE VULNÉRABILITÉ ET PORTRAITS PROVINCIAL ET RÉGIONAL PAR DOMAINE DE DÉVELOPPEMENT

Ce chapitre est consacré aux principaux résultats de l'EQDEM portant sur le développement des enfants à la maternelle. Dans un premier temps, les mesures de vulnérabilité utilisées sont définies afin de mieux comprendre les résultats présentés. Par la suite, sont présentés les résultats régionaux concernant la proportion d'enfants vulnérables pour chacun des cinq domaines de développement évalués par l'IMDPE (santé physique et bien-être, compétences sociales, maturité affective, développement cognitif et langagier, habiletés de communication et connaissances générales) ainsi que la proportion d'enfants vulnérables dans au moins un des domaines de développement. À cela viennent s'ajouter une synthèse régionale et quelques résultats au sujet des enfants qui présentent une vulnérabilité dans plusieurs domaines.

3.1 DES MESURES DE VULNÉRABILITÉ

Les données recueillies auprès des enseignants à l'aide de l'IMDPE permettent de mesurer le niveau de développement des enfants à la maternelle dans les cinq domaines de développement précédemment mentionnés (Janus et Offord, 2007). Les réponses fournies par les enseignants à chaque question en lien avec les domaines évalués sont ramenées sur une échelle variant de 0 à 10. En calculant la moyenne des valeurs associées à l'ensemble des questions qui composent un domaine de développement pour un enfant, on obtient un score variant également de 0 à 10¹. Plus le score est faible, plus l'enfant présente des difficultés dans ce domaine. Inversement, plus le score est élevé, moins l'enfant a des difficultés. Il est important de rappeler ici que même si l'IMDPE permet d'attribuer un score à chaque enfant, il n'est pas conçu pour être utilisé comme un outil de diagnostic individuel. Les résultats qui sont rapportés concernent toujours des groupes d'enfants (garçons/filles; régions; etc.).

L'IMDPE n'est pas fondé sur des critères cliniques ou théoriques permettant de distinguer les enfants vulnérables à l'entrée à l'école de ceux qui ne le sont pas. Les auteurs de

l'IMDPE préconisent plutôt un critère empirique en considérant les enfants vulnérables comme étant ceux dont le score se situe sur ou sous le seuil correspondant au 10^e centile d'une population de référence (provinciale ou nationale). Lorsque l'IMDPE est utilisé à l'échelle régionale ou locale, l'OCCS préconise le recours à la population de référence normative canadienne, créée à partir des IMDPE remplis sur plusieurs années dans tout le Canada. Toutefois, dans le cas d'enquêtes provinciales répétées, l'OCCS propose d'utiliser la population de référence provinciale. Le choix d'une telle population s'avère particulièrement intéressant lorsqu'il est prévu de répéter l'enquête pour en dégager des comparaisons temporelles, comme c'est le cas en Colombie-Britannique notamment (Janus et autres, 2007). La population de référence choisie pour l'EQDEM correspond à l'ensemble des enfants québécois visés par l'enquête. Ainsi, l'enquête québécoise en 2012 constitue la première édition et servira à établir une mesure repère qui pourra, lors des prochaines éditions, servir de point de comparaison.

Étant donné que dans l'EQDEM la population visée correspond à la population de référence, la proportion d'enfants vulnérables dans chaque domaine sera de près de 10 % pour le Québec dans son ensemble². L'intérêt de présenter des résultats fondés sur une telle définition de la vulnérabilité réside donc dans le fait de pouvoir produire des estimations dans lesquelles on a fait intervenir des variables de croisement ou des résultats à un niveau géographique plus petit que le Québec dans son ensemble.

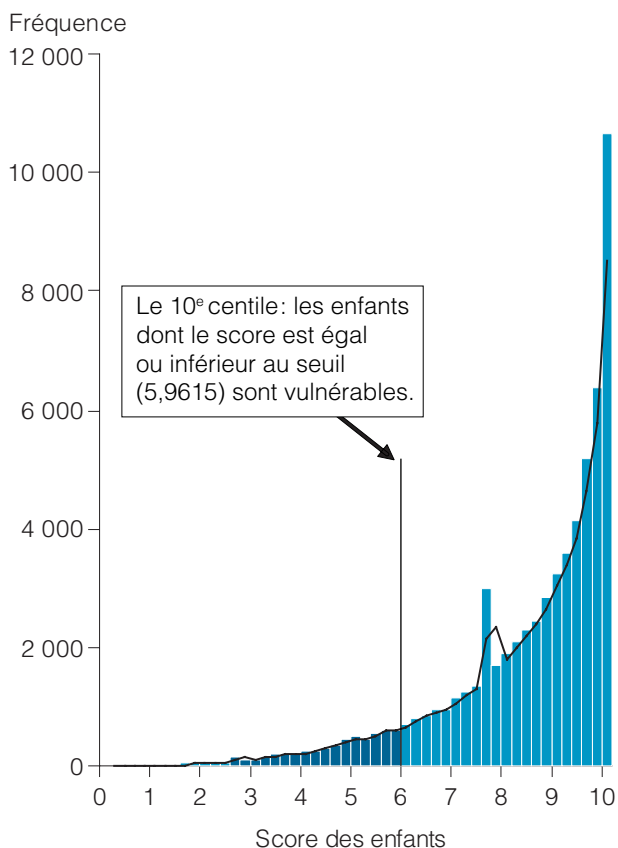
ENCADRÉ 3.1

Qu'est-ce qu'un enfant vulnérable dans l'EQDEM?

Un enfant est considéré comme vulnérable lorsque son score pour un domaine de développement est égal ou inférieur au score correspondant au 10^e centile de la distribution de l'ensemble des enfants à la maternelle pour ce domaine. Les enfants vulnérables sont plus susceptibles de présenter des difficultés liées à l'apprentissage scolaire que les autres.

1. La méthodologie détaillée et la liste des questions incluses dans le calcul des scores de chacun des domaines sont présentées dans la documentation technique de l'enquête disponible sur le site Web de l'ISQ.
2. Cette proportion n'est pas exactement égale à 10 %, car la distribution des scores attribués aux enfants n'est pas uniforme. En effet, plusieurs enfants ont obtenu les mêmes scores et certains ont obtenu un score correspondant exactement au seuil.

Figure 3.1
Distribution des enfants à la maternelle selon leur score dans le domaine « Compétences sociales » et seuil utilisé pour déterminer si un enfant est vulnérable ou non, Québec, 2012



Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

La figure 3.1 illustre la distribution de l'ensemble des enfants à la maternelle selon le score qu'ils ont obtenu dans le domaine « Compétences sociales ». Dans cet exemple, le 10^e centile correspond à un score de 5,9615; les enfants ayant obtenu un score de 5,9615 ou moins sont donc considérés comme vulnérables dans ce domaine³.

Ainsi, les enfants dits vulnérables sont moins susceptibles que les autres de s'adapter aux exigences d'ordre scolaire, telles que travailler de façon autonome, faire preuve de coordination, être capable d'attendre son tour dans un jeu, manifester de l'intérêt pour les livres ou encore participer à un jeu faisant appel à l'imagination. Il importe tout de même de souligner que les enfants dits vulnérables à la maternelle ne présenteront pas tous des difficultés tout au long de leur

parcours au primaire. En effet, des résultats tirés de l'ÉLDEQ montrent que près d'un enfant sur deux (46%), vulnérable dans au moins un domaine à la maternelle, présentait un rendement scolaire sous la moyenne en quatrième année du primaire selon l'enseignant (Desrosiers et Tétreault, 2012). Par conséquent, environ la moitié (56%) des enfants vulnérables à la maternelle se situaient dans la moyenne ou obtenaient des rendements supérieurs à la moyenne en quatrième année. Inversement, les enfants dits non vulnérables ne sont pas assurés de réussir à tous les niveaux et dans toutes les matières. À cet égard, les données de l'ÉLDEQ révèlent que parmi les enfants non vulnérables à la maternelle, 14% ont obtenu des rendements sous la moyenne en quatrième année (Desrosiers et Tétreault, 2012). Du côté de l'Ontario, 20% des enfants non vulnérables à la maternelle n'atteignaient pas la norme provinciale ni en mathématiques ni en lecture en troisième année du primaire (Calman, 2012). La vulnérabilité mesurée à la maternelle est donc associée à la réussite scolaire ultérieure, mais elle n'est pas la seule en cause puisque d'autres facteurs peuvent influencer l'adaptation sociale et scolaire.

ENCADRÉ 3.2

La proportion d'enfants vulnérables selon les régions

Il s'agit du pourcentage d'enfants d'une région étudiée, dans un domaine en particulier, dont le score se situe en deçà ou sur le seuil national de vulnérabilité établi pour ce domaine. Une proportion plus élevée dans une région que celle du reste de la province indique que les enfants vivant sur ce territoire sont proportionnellement plus susceptibles de présenter des difficultés, alors qu'une proportion plus faible révèle que les enfants de ce territoire sont moins à risque d'éprouver des difficultés dans le domaine de développement considéré.

3.2 PROPORTIONS NATIONALES ET RÉGIONALES SELON LES CINQ DOMAINES DE DÉVELOPPEMENT DES ENFANTS

La présente section vise à dresser le portrait régional et national de la vulnérabilité des enfants à la maternelle. On y présente la proportion d'enfants vulnérables pour chacun des domaines de développement mesurés par l'IMDPE.

3. Pour plus d'information à propos des seuils veuillez vous référer à la documentation technique de l'EQDEM sur le site Web de l'ISQ.

3.2.1 Santé physique et bien-être

Le domaine « Santé physique et bien-être » de l'IMDPE concerne divers aspects liés à la motricité (fine et globale), la ponctualité, la propreté, la préparation physique des enfants pour la journée à l'école (avoir mangé à sa faim, être habillé adéquatement, être en état d'éveil) et au développement physique général. Ce domaine n'a pas pour objectif d'évaluer les problèmes de santé que pourraient avoir les enfants, mais combine plutôt certaines informations liées aux habitudes de santé.

Selon la méthodologie établie, on estime qu'au Québec, 9,5 % des enfants sont vulnérables dans le domaine « Santé physique et bien-être » (figure 3.2). Sur le plan régional, on observe que la moitié des régions du Québec, soit 10 régions sur 17, se distinguent du reste du Québec relativement à la proportion d'enfants vulnérables dans ce domaine de développement. Les enfants des régions de Montréal (12%), de l'Outaouais (11%) et de Laval (12%) sont proportionnellement plus nombreux à être vulnérables dans le domaine « Santé physique et bien-être » que ceux du reste du Québec. Inversement, six des dix régions où l'on observe

une différence significative affichent une proportion plus faible d'enfants vulnérables dans ce domaine que celle du reste du Québec. C'est le cas du Bas-Saint-Laurent (8%), du Saguenay–Lac-Saint-Jean (7%), de la Capitale-Nationale (8%), de l'Abitibi-Témiscamingue (7%), de la Côte-Nord (7%), de Chaudière-Appalaches (7%) et de la Montérégie (9%).

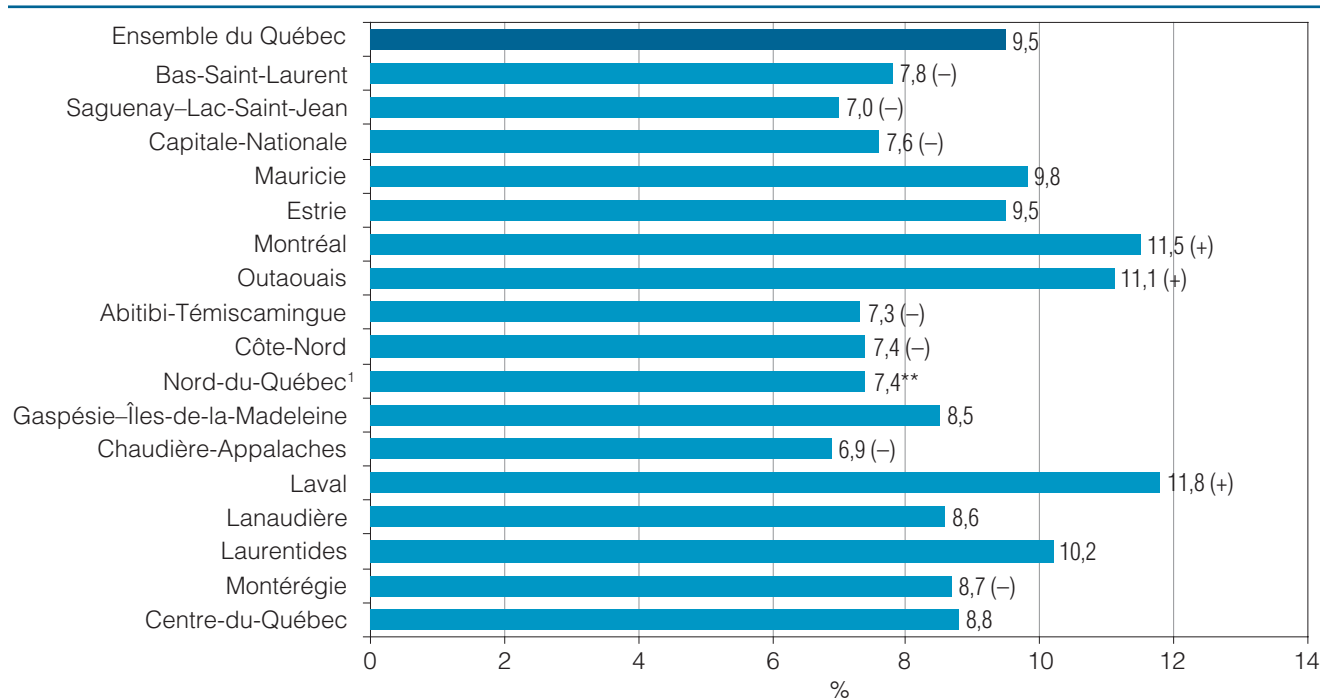
ENCADRÉ 3.3

Comment interpréter les graphiques des résultats régionaux?

Lorsqu'une région affiche une proportion d'enfants vulnérables significativement plus faible que la proportion pour le reste du Québec, le pourcentage présenté est accompagné du signe « - ». Une proportion plus élevée d'enfants vulnérables dans un domaine est illustrée par le signe « + ». Il importe de souligner que le reste du Québec fait référence ici à l'ensemble des régions du Québec, excluant la région concernée. Ainsi, le reste du Québec exclut toujours une région, alors que l'ensemble du Québec comprend les 17 régions administratives.

Figure 3.2

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans le domaine « Santé physique et bien-être », régions administratives et ensemble du Québec, 2012



** Coefficient de variation supérieur à 25%; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

(+)/(–) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (–), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

1. Les enfants des commissions scolaires Crie et Kativik sont exclus.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

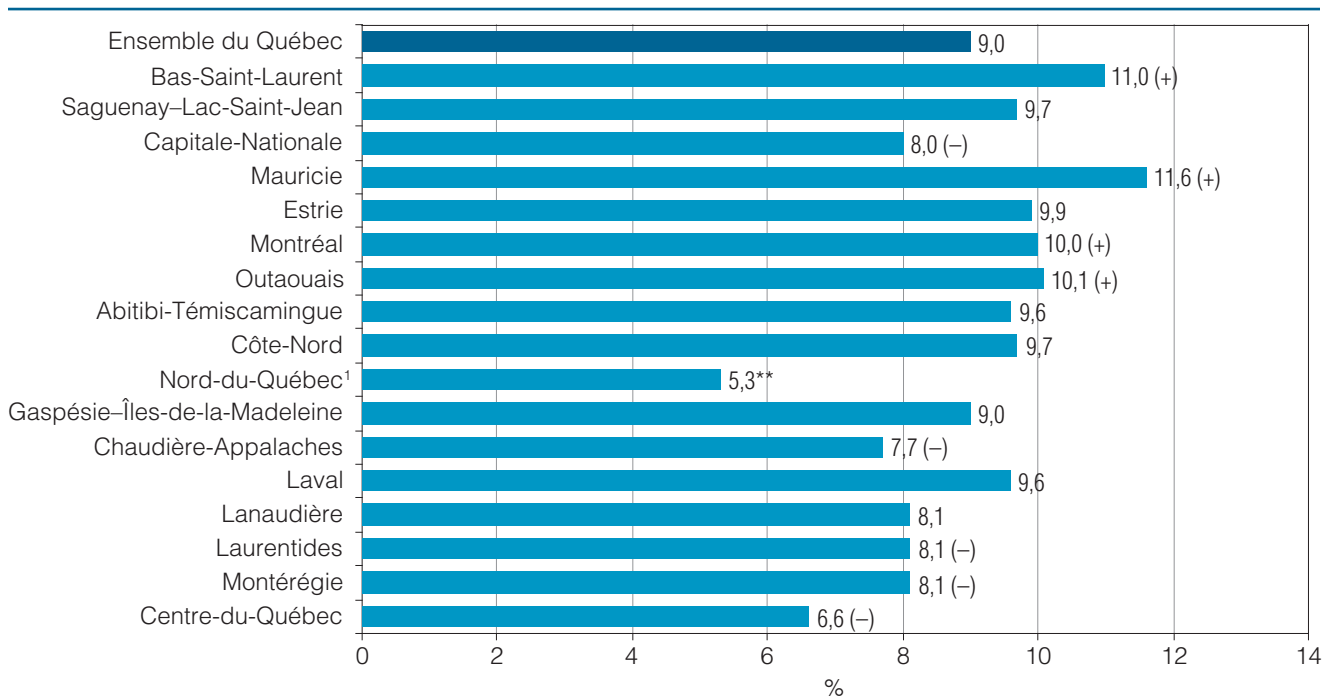
3.2.2 Compétences sociales

Le domaine « Compétences sociales », tel que défini par l'IMDPE, renvoie aux notions d'habiletés sociales, de sens des responsabilités, d'habitudes de travail, d'autonomie et de curiosité. Ce domaine inclut aussi les aspects liés au respect des pairs, des adultes, des routines et des règles. La collaboration ainsi que la capacité de jouer et de travailler avec les autres complètent ce domaine.

Les enfants vulnérables dans le domaine « Compétences sociales » représentent 9,0% des enfants à la maternelle au Québec selon le seuil établi pour ce domaine (figure 3.3). L'analyse régionale révèle que 9 régions

sur 17 présentent des différences significatives avec la proportion d'enfants vulnérables du reste du Québec. Dans les régions du Bas-Saint-Laurent (11%), de la Mauricie (12%), de Montréal (10%) et de l'Outaouais (10%), les enfants sont proportionnellement plus nombreux à être vulnérables dans ce domaine de développement que dans le reste du Québec. À l'opposé, les régions de la Capitale-Nationale (8%), de Chaudière-Appalaches (8%), des Laurentides (8%), de la Montérégie (8%) et du Centre-du-Québec (7%) se distinguent par une plus faible proportion d'enfants vulnérables sur le plan des compétences sociales par rapport au reste du Québec.

Figure 3.3
Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans le domaine « Compétences sociales », régions administratives et ensemble du Québec, 2012



** Coefficient de variation supérieur à 25%; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.
 (+)/(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.
 1. Les enfants des commissions scolaires Crie et Kativik sont exclus.
 Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

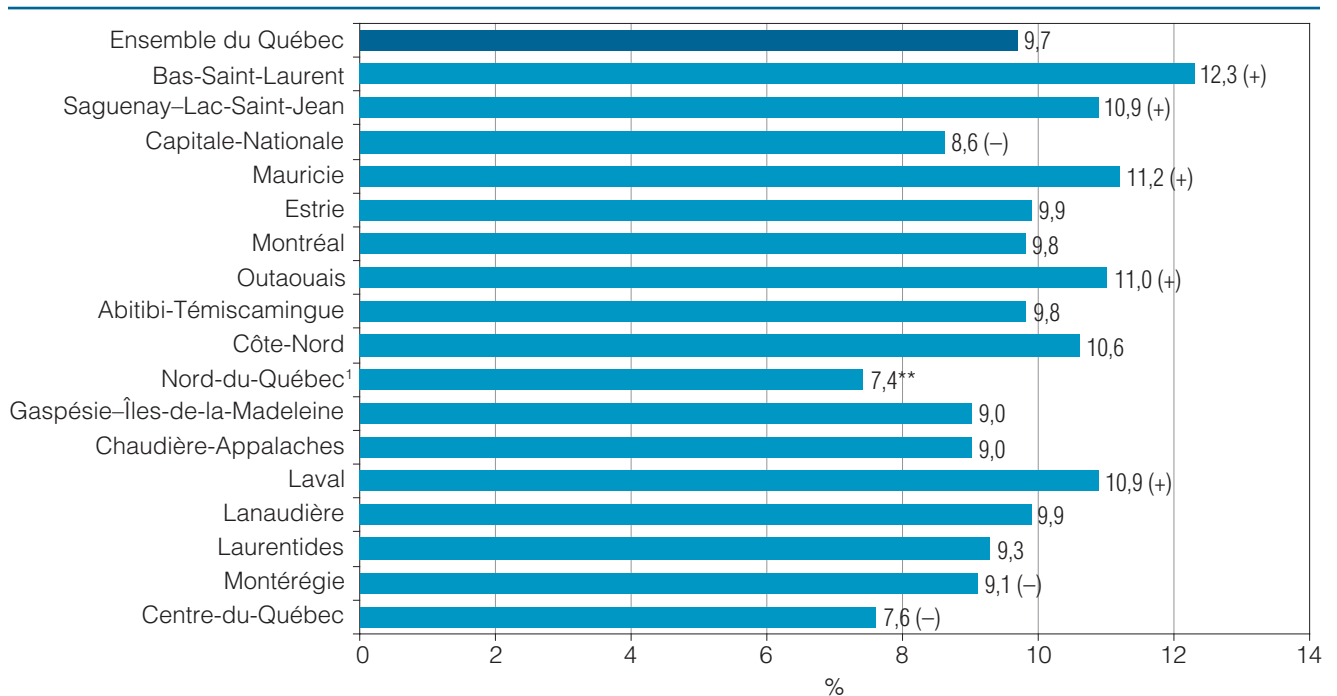
3.2.3 Maturité affective

La maturité affective, c'est la capacité de gérer ses sentiments à un niveau approprié pour son âge. Plus spécifiquement, les items du questionnaire pour ce domaine font référence à la capacité de réfléchir avant d'agir, au sentiment d'empathie, aux manifestations de craintes et d'anxiété, aux comportements agressifs ainsi qu'aux symptômes de l'hyperactivité et de l'inattention.

La figure 3.4 montre qu'au niveau national, la proportion estimée d'enfants vulnérables dans le domaine « Maturité affective » a été établie à 9,7%. Les enfants vivant dans les régions du Bas-Saint-Laurent (12%), du Saguenay–Lac-Saint-Jean (11%), de la Mauricie (11%), de l'Outaouais (11%) et de Laval (11%) sont proportionnellement plus nombreux que ceux du reste du Québec à se situer sous le seuil de vulnérabilité établi pour ce domaine. En revanche, c'est dans la région de la Capitale-Nationale (9%), en Montérégie (9%) et dans le Centre-du-Québec (8%) que l'on retrouve des proportions d'enfants vulnérables plus faibles comparativement au reste du Québec.

Figure 3.4

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans le domaine « Maturité affective », régions administratives et ensemble du Québec, 2012



** Coefficient de variation supérieur à 25%; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

(+)/(–) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (–), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

1. Les enfants des commissions scolaires Crie et Kativik sont exclus.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

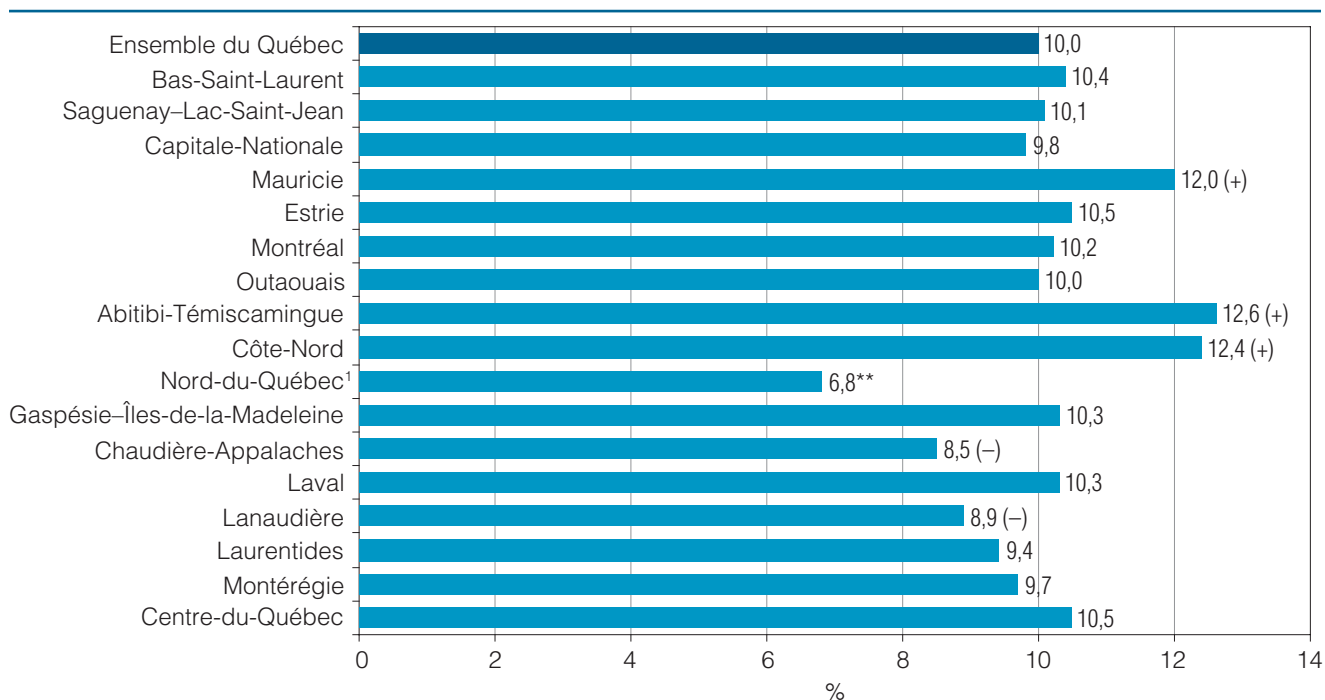
3.2.4 Développement cognitif et langagier

Le domaine « Développement cognitif et langagier » concerne les habiletés de base en lecture et en mathématiques. Les habiletés plus avancées en littératie de même que l'intérêt que l'enfant porte aux activités de lecture et de numératie sont aussi inclus dans ce domaine. Pour finir, une question liée à la mémoire (l'enfant se souvient facilement de choses) fait aussi partie de ce domaine.

Selon la méthodologie retenue pour l'établissement des seuils, 10,0 % des enfants à la maternelle au Québec en 2012 sont considérés comme vulnérables sur le plan

du « Développement cognitif et langagier » (figure 3.5). Seulement cinq régions affichent une proportion d'enfants vulnérables significativement différente de celle du reste du Québec dans ce domaine. Ainsi, les régions de la Mauricie (12 %), de l'Abitibi-Témiscamingue (13 %) et de la Côte-Nord (12 %) se distinguent par leur plus forte proportion d'enfants vulnérables comparativement au reste du Québec. À l'opposé, les enfants des régions de Chaudière-Appalaches (8 %) et de Lanaudière (9 %) sont moins nombreux en proportion à se situer dans la catégorie vulnérable du domaine « Développement cognitif et langagier ».

Figure 3.5
Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans le domaine « Développement cognitif et langagier », régions administratives et ensemble du Québec, 2012



** Coefficient de variation supérieur à 25 %; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

1. Les enfants des commissions scolaires Crie et Kativik sont exclus.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

3.2.5 Habilétés de communication et connaissances générales

La capacité à communiquer ses idées et ses besoins de manière compréhensible et la capacité à raconter des histoires sont des aspects faisant partie du domaine « Habilétés de communication et connaissances générales ». Sont aussi incluses la capacité de l'enfant à comprendre ce qu'on lui dit et l'aptitude à participer à un jeu faisant appel à l'imagination. Enfin, on entend par connaissances générales la capacité de l'enfant à répondre à des questions nécessitant une connaissance du monde qui l'entoure.

Au Québec, selon le seuil établi pour le domaine « Habilétés de communication et connaissances générales », 10,8 % des enfants à la maternelle sont considérés comme vulnérables dans ce domaine en 2012 (figure 3.6). Les enfants des régions de Montréal (15 %) et de Laval (14 %) sont plus nombreux en proportion à être vulnérables dans ce domaine que ceux du reste du Québec. En contre-

partie, huit régions se démarquent par une plus faible proportion d'enfants vulnérables que celle du reste du Québec dans le domaine « Habilétés de communication et connaissances générales » : Saguenay–Lac-Saint-Jean (10 %), Capitale-Nationale (9 %), Estrie (9 %), Chaudière-Appalaches (8 %), Lanaudière (9 %), Laurentides (9 %), Montérégie (10 %) et Centre-du-Québec (7 %).

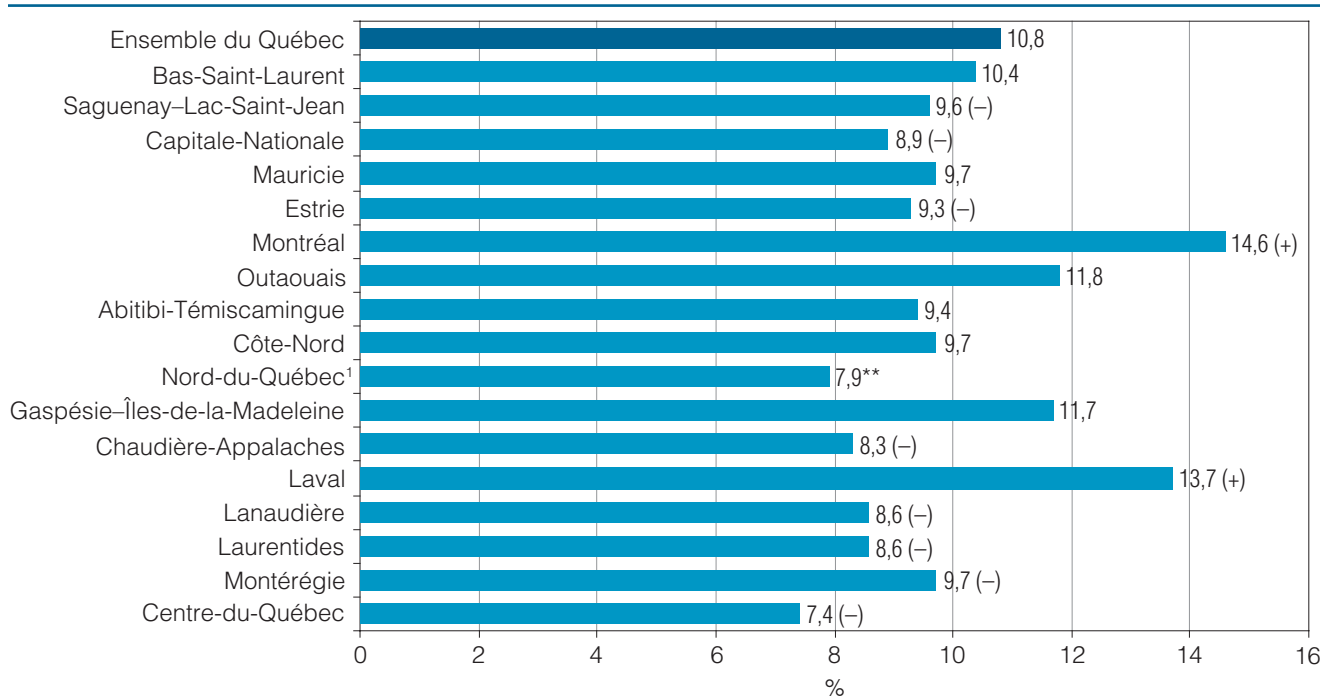
ENCADRÉ 3.4

La vulnérabilité selon la mesure composite du développement des enfants

Les enfants vulnérables, selon la mesure composite du développement, sont ceux dont le score, pour au moins un des cinq domaines de développement, est égal ou inférieur au seuil national de vulnérabilité établi pour chaque domaine. Cette mesure est décrite en termes de proportion.

Figure 3.6

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans le domaine « Habilétés de communication et connaissances générales », régions administratives et ensemble du Québec, 2012



** Coefficient de variation supérieur à 25 %; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

1. Les enfants des commissions scolaires Crie et Kativik sont exclus.

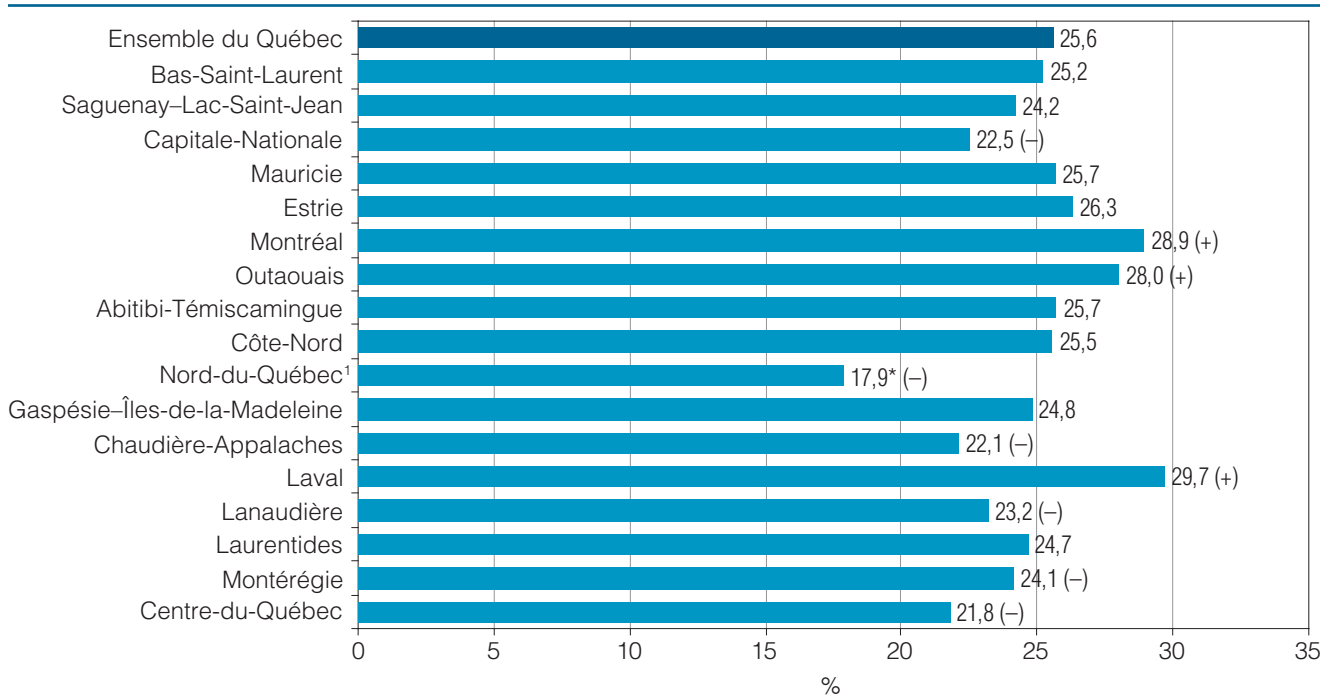
Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

3.3 UNE MESURE COMPOSITE DU DÉVELOPPEMENT DES ENFANTS À LA MATERNELLE

La combinaison des cinq indicateurs de vulnérabilité permet de tenir compte du caractère multidimensionnel de la vulnérabilité des enfants à la maternelle. On considère un enfant comme vulnérable dans au moins un domaine lorsque son score se situe dans le décile inférieur pour au moins un des cinq domaines de développement. Ainsi, par définition, il suffit d'être vulnérable dans l'un ou l'autre des domaines pour présenter un potentiel de risques et de difficultés liés au cheminement scolaire (Kershaw et autres, 2010; Desrosiers et autres, 2012; Calman, 2012; Janus et autres, 2007). Cette mesure combinée est plus discriminante qu'une moyenne calculée à partir de l'ensemble des scores des cinq domaines de développement. En effet, la technique de la moyenne peut masquer des difficultés lorsqu'un faible score à un domaine est contrebalancé par des scores plus élevés aux autres.

La figure 3.7 montre, pour le Québec et ses régions, la proportion d'enfants qui présentent une vulnérabilité dans au moins un des cinq domaines de développement. Au Québec, environ un enfant sur quatre (26 %) est vulnérable dans au moins un domaine de développement. Les régions de la Capitale-Nationale (23 %), du Nord-du-Québec (18 %*)⁴, de Chaudière-Appalaches (22 %), de Lanaudière (23 %), de la Montérégie (24 %) et du Centre-du-Québec (22 %) se distinguent par une plus faible proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine comparativement au reste du Québec. Les enfants des régions de Montréal (29 %), de l'Outaouais (28 %) et de Laval (30 %) sont quant à eux proportionnellement plus nombreux à présenter une vulnérabilité dans au moins un domaine de développement que ceux du reste du Québec.

Figure 3.7
Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement, régions administratives et ensemble du Québec, 2012



* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

1. Les enfants des commissions scolaires Crie et Kativik sont exclus.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

4. Rappelons que les enfants fréquentant une école dans les commissions scolaires Crie et Kativik ne sont pas visés par l'enquête.

3.4 SYNTHÈSE RÉGIONALE

Le tableau 3.1 présente une synthèse des différences significatives selon les cinq domaines de développement et selon la mesure composite. On constate que les enfants de certaines régions sont proportionnellement plus vulnérables comparativement au reste du Québec, alors que c'est l'inverse pour les enfants d'autres régions. En effet, la région de la Capitale-Nationale de même que Chaudière-Appalaches et la Montérégie présentent une proportion d'enfants vulnérables inférieure à celle du reste du Québec dans quatre des cinq domaines de développement et selon la mesure composite. Le Centre-du-Québec, quant à lui, affiche une proportion inférieure dans trois des cinq domaines et pour la mesure composite. Quatre régions ont plutôt tendance à obtenir des proportions d'enfants vulnérables supérieures à celles du reste du Québec. De fait, les régions de Montréal, de l'Outaouais et de Laval se démarquent du reste du Québec dans trois domaines de développement et

pour la mesure composite par une proportion supérieure d'enfants vulnérables, alors que la Mauricie se distingue du reste du Québec par une proportion plus élevée dans trois domaines de développement.

Il est également intéressant de souligner que deux régions ont plutôt tendance à obtenir des proportions d'enfants vulnérables similaires à celles du reste du Québec. C'est le cas de l'Estrie qui affiche une proportion d'enfants vulnérables inférieure seulement pour le domaine « Habiletés de communication et connaissances générales ». La région de la Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine, quant à elle, ne se distingue pas du reste du Québec dans les cinq domaines de développement de même que pour la mesure composite. Enfin, les données recueillies dans l'EQDEM pour la région du Nord-du-Québec ne nous permettent pas de constater des différences significatives dans les cinq domaines en raison d'une plus faible puissance statistique liée à de petits effectifs dans cette région.

Tableau 3.1
Synthèse des différences significatives¹ de proportions d'enfants à la maternelle vulnérables selon les domaines de développement et dans au moins un domaine, régions administratives, Québec, 2012

	Santé physique et bien-être	Compétences sociales	Maturité affective	Développement cognitif et langagier	Habiletés de communication et connaissances générales	Au moins un domaine (mesure composite)
Bas-Saint-Laurent	-	+	+			
Saguenay-Lac-Saint-Jean	-		+		-	
Capitale-Nationale	-	-	-		-	-
Mauricie		+	+	+		
Estrie					-	
Montréal	+	+			+	+
Outaouais	+	+	+			+
Abitibi-Témiscamingue	-			+		
Côte-Nord	-			+		
Nord-du-Québec ²						-
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine						
Chaudière-Appalaches	-	-		-	-	-
Laval	+		+		+	+
Lanaudière				-		-
Laurentides		-			-	
Montérégie	-	-	-		-	-
Centre-du-Québec		-	-		-	-

1. (+)/(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

2. Les enfants des commissions scolaires Crie et Kativik sont exclus.

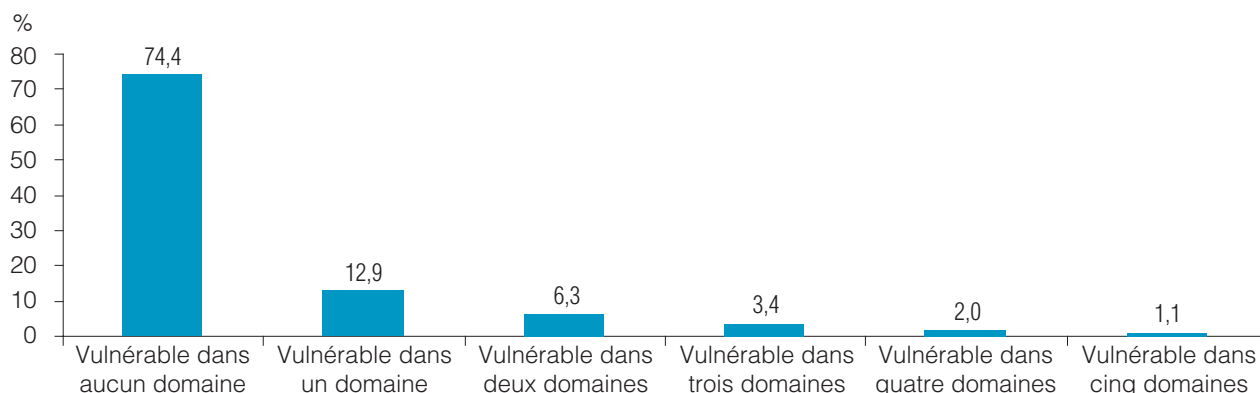
Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

3.5 LA VULNÉRABILITÉ DANS PLUS D'UN DOMAINE

Au Québec, comme nous l'avons vu précédemment, près du quart des enfants (26 %) présentent au moins une vulnérabilité dans l'un ou l'autre des domaines de développement, ce qui représente environ 19 900 enfants québécois à la maternelle. Mais qu'en est-il lorsqu'on examine le cumul des vulnérabilités pour chacun des enfants? La figure 3.8 montre le pourcentage d'enfants vulnérables dans aucun, un, deux, trois, quatre et cinq domaines de développement. Les enfants qui affichent une vulnérabilité dans un

seul domaine comptent pour la moitié de tous les enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement (13 %); l'autre moitié est vulnérable dans deux domaines ou plus (voir encadré 3.5). Plus spécifiquement, on remarque qu'environ 6 % des enfants à la maternelle obtiennent un score équivalent ou inférieur au 10^e centile dans deux domaines, tandis que 3,4 % des enfants sont vulnérables dans trois domaines. C'est dans une proportion de 2,0 % que les enfants à la maternelle au Québec présentent une vulnérabilité dans quatre des cinq domaines de développement, alors qu'ils sont 1,1 % à être vulnérables dans les cinq domaines de développement.

Figure 3.8
Répartition des enfants à la maternelle selon le nombre de domaines de vulnérabilité, Québec, 2012

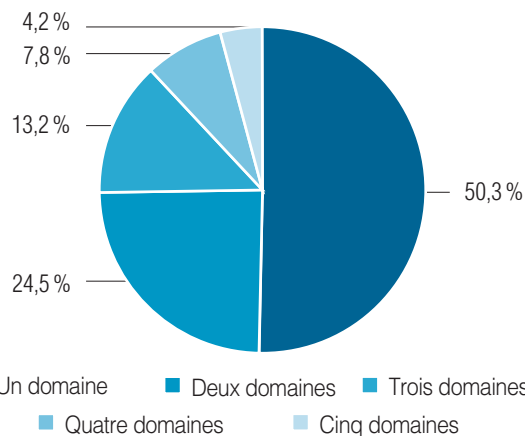


Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

ENCADRÉ 3.5

Parmi les enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement, la moitié (50 %) présente une seule vulnérabilité, alors que le quart de ces enfants (25 %) sont vulnérables dans deux domaines. Ce sont environ 13 % des enfants dits vulnérables selon la mesure composite qui ont obtenu un score égal ou inférieur au 10^e centile dans trois domaines et 8 %, dans quatre domaines. Finalement, 4,2 % d'entre eux sont vulnérables dans les cinq domaines de développement.

Figure 3.9
Répartition des enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement selon le nombre de domaines de vulnérabilité, Québec, 2012



Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

3.6 LES COVULNÉRABILITÉS

Les différents aspects du développement, qu'il soit physique, émotif, social, cognitif, langagier ou autre, sont liés et s'influencent mutuellement (CSE, 2012). Les résultats de l'*Enquête sur la maturité scolaire des enfants montréalais*, réalisée avec l'IMDPE, ont montré une certaine concomitance entre les domaines de développement (DSP-ASSSM, 2008). Ainsi, selon cette enquête, parmi les enfants ayant de multiples vulnérabilités, ceux vulnérables dans le domaine « Compétences sociales » sont plus susceptibles de l'être aussi dans le domaine « Maturité affective ». De même, les domaines « Habiletés de communication et connaissances générales » et « Développement cognitif et langagier » sont aussi associés. Des résultats d'analyse nous ont permis de constater les deux mêmes associations au Québec en 2012. En effet, ce sont ces combinaisons de domaines qui ont les plus forts coefficients de corrélation. En outre, l'analyse des renseignements recueillis dans l'EQDEM indique que les enfants vulnérables dans le domaine « Compétences sociales » sont plus à même de présenter une deuxième vulnérabilité que ceux vulnérables dans tout autre domaine.

Toutefois, les analyses effectuées avec les données de l'ÉLDEQ montrent que les enfants qui présentent plus d'une vulnérabilité ne seraient pas plus à risque que ceux qui sont vulnérables dans un seul domaine d'afficher un rendement scolaire sous la moyenne en quatrième année du primaire (Desrosiers et autres, 2012). Ce résultat nous incite à approfondir davantage, dans le prochain chapitre, les liens entre la vulnérabilité et les variables sociodémographiques, en utilisant principalement la mesure composite du développement des enfants.

4

CARACTÉRISTIQUES COMPARÉES DES ENFANTS VULNÉRABLES À LA MATERNELLE AU QUÉBEC

Le développement des enfants est généralement étudié et analysé comme étant sous l'influence de divers facteurs liés à leurs caractéristiques personnelles et à leur environnement. Au chapitre des caractéristiques sociodémographiques, mentionnons d'abord une différenciation en fonction du sexe de l'enfant. Au Québec, ailleurs au Canada et comme dans plusieurs pays occidentaux, dès le primaire, les filles ont souvent de meilleurs résultats que les garçons (Labrecque et autres, 2012; Commission européenne, 2010; Desrosiers et Tétreault, 2012). De plus, divers résultats tirés d'enquêtes utilisant l'IMDPE au Québec et au Canada indiquent que les filles arrivent généralement mieux préparées à la maternelle que les garçons (Janus et Duku, 2007; Lemelin et Boivin, 2007; Calman, 2012; CCCH-TICHR, 2009; Gouvernement du Manitoba, 2012; DSP-ASSSM, 2008). L'âge est un autre facteur associé au développement de l'enfant. À l'école, les plus jeunes sont plus souvent vulnérables que les plus vieux (Janus et Duku, 2007; Calman, 2012). Les caractéristiques socioculturelles, telles que le lieu de naissance ou la langue maternelle, sont d'autres variables souvent mises en relation avec le développement des enfants. À ce propos, l'*Enquête sur la maturité scolaire des enfants montréalais* (2008) révèle que les enfants nés à l'extérieur du Canada ou de langue maternelle autre que le français ou l'anglais sont proportionnellement plus nombreux à être vulnérables que les autres (DSP-ASSSM, 2012). En outre, les enfants dont la langue maternelle est différente de la langue de scolarisation au début du primaire, comparés avec les autres enfants, sont plus enclins à être vulnérables (DSP-ASSSM, 2012; Millar et autres, 2012; Janus et autres, 2010).

Par ailleurs, les expériences préscolaires peuvent également favoriser une transition réussie vers l'école. Des études montrent en effet que les enfants profitent avantageusement des services de garde de qualité, en ce sens qu'ils sont davantage préparés quand ils arrivent à l'école. Cet avantage serait encore plus profitable pour ceux vivant dans un contexte de défavorisation (Japel, 2008; Geoffroy et autres, 2010; NICHD, 2002; Welsh et autres, 2010).

De plus, il n'est pas surprenant d'observer des associations entre le niveau de développement des enfants à la maternelle et le statut socioéconomique. Par exemple, aux États-Unis, le statut de pauvreté du ménage et le niveau d'éducation des parents d'une cohorte d'enfants à la maternelle en 2010-2011 sont associés aux scores des enfants en mathématiques et en lecture (Mulligan et autres, 2011). Au Canada comme au Québec, le niveau de revenu ou la scolarité des parents sont associés au niveau de préparation à l'école des enfants (Lemelin et Boivin, 2007; Desrosiers et autres, 2012; Janus et Duku, 2007). Si les conditions socioéconomiques des familles (tel le revenu du ménage) sont associées au développement des enfants, on observe aussi, de façon plus globale, un lien entre ce dernier et les caractéristiques de leur lieu de résidence selon différents indicateurs (DSP-ASSSM, 2012; Desrosiers et autres, 2012; Kohen et autres, 1998; Pianta et La Paro, 2003).

En 2012, qu'en est-il des liens entre la vulnérabilité des enfants à la maternelle au Québec et diverses caractéristiques socioculturelles et économiques? Le présent chapitre vise à examiner les associations entre la vulnérabilité et certaines caractéristiques de l'enfant et de son environnement qui sont décrites au chapitre 2¹. Ainsi, les analyses de la section 4.1 posent d'abord un regard sur la mesure composite de la vulnérabilité en fonction des variables sociodémographiques de l'enfant (âge, sexe, langue maternelle et lieu de naissance). Ensuite, la proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement est examinée à la section 4.2 selon l'expérience préscolaire des enfants, à savoir la fréquentation de la maternelle 4 ans et la fréquentation régulière d'un service de garde.

À la section 4.3, la mesure composite de la vulnérabilité est décrite selon les caractéristiques de l'environnement résidentiel et scolaire des enfants (indice de défavorisation matérielle et sociale et statut de défavorisation de l'école).

1. Les définitions des variables de croisement sont présentées au chapitre 2.

Enfin, la section 4.4 porte sur deux caractéristiques qui, à notre connaissance, ont rarement été mises en lien avec la vulnérabilité dans la littérature scientifique, mais qui semblent pertinentes dans le cadre de ce rapport. Ainsi, afin de mieux saisir le contexte scolaire dans lequel évoluent les enfants québécois, deux variables, soit les services de professionnels non enseignants que reçoivent les enfants à l'école et le statut d'élève à risque², seront croisées avec la proportion d'enfants vulnérables.

Soulignons que la proportion d'enfants vulnérables par domaine de développement sera brièvement examinée en lien avec les caractéristiques individuelles, l'expérience préscolaire et l'environnement résidentiel, alors que les caractéristiques du contexte scolaire sont uniquement mises en relation avec la proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement. Dans ce chapitre, les résultats sont de nature descriptive et aucune analyse explicative ou de causalité n'est présentée. Toutefois, dans la section « Discussion et quelques pistes de recherche » de la conclusion, une analyse commentée de ces résultats est amorcée et permet de mettre en lien ces derniers avec divers résultats d'autres études.

Notons qu'il s'agit ici de données provinciales, c'est-à-dire qu'elles portent sur l'ensemble des enfants de maternelle au Québec en 2012. Les résultats discutés et présentés dans les pages qui suivent sont regroupés dans un tableau complémentaire à la fin du chapitre (voir tableau C.4.1 à la fin du chapitre). Finalement, certains résultats par région apparaissent à la fin du rapport, soit dans l'annexe 2.

4.1 CARACTÉRISTIQUES SOCIODÉMOGRAPHIQUES

Le tableau 4.1 présente la proportion estimée d'enfants vulnérables à la maternelle dans au moins un domaine de développement (voir encadré 3.4) selon l'âge et le sexe. Ces données montrent que les enfants plus jeunes sont plus susceptibles de présenter des difficultés dans un ou plusieurs domaines de développement que les enfants plus âgés (32 % pour les enfants âgés de moins de 5 ans et 9 mois c. 21 % pour ceux âgés de 6 ans et 3 mois et plus). Ce gradient inversé selon le groupe d'âge est observé pour chacun des domaines de développement (tableau C.4.1). Ainsi, la proportion d'enfants

Tableau 4.1
Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement selon l'âge et le sexe, Québec, 2012

	%
Ensemble du Québec	25,6
Groupe d'âge	
moins de 5 ans et 9 mois	32,0 ^a
de 5 ans et 9 mois à moins de 6 ans	27,0 ^a
de 6 ans à moins de 6 ans et 3 mois	22,9 ^a
de 6 ans et 3 mois et plus	20,7 ^a
Sexe	
Masculin	32,6 ^a
Féminin	18,5 ^a

Note : Pour une variable donnée, le même exposant exprime une différence significative entre les proportions au seuil de 0,05.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

vulnérables diminue à chaque groupe d'âge pour tous les domaines; une seule exception est notée : aucune différence significative n'est constatée entre les deux groupes plus âgés pour le domaine « Maturité affective ».

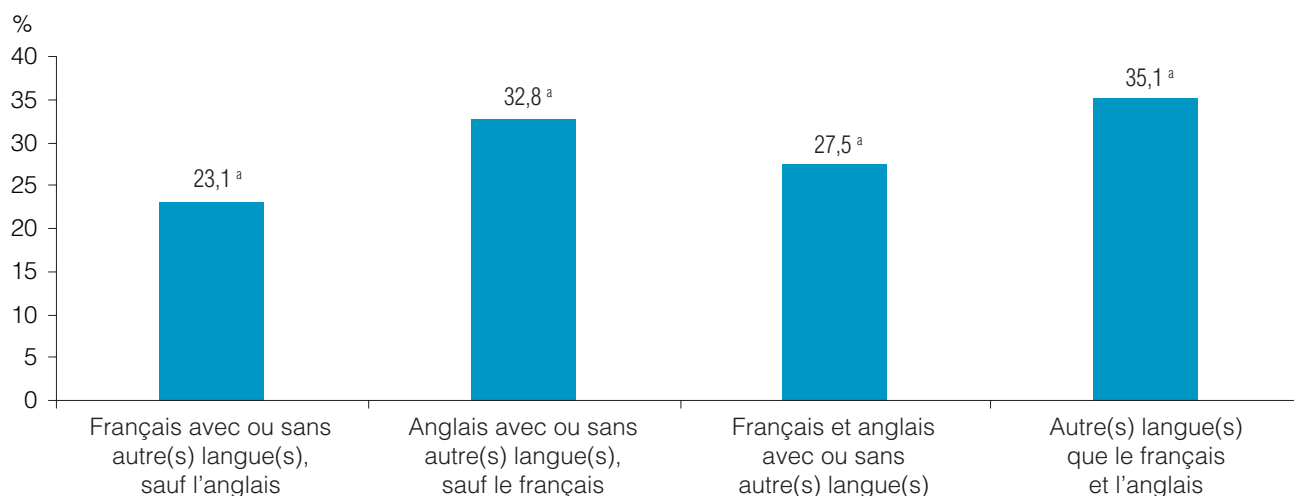
Les résultats de l'EQDEM vont dans le sens attendu lorsque l'on examine la proportion d'enfants vulnérables selon le sexe : les garçons sont proportionnellement plus nombreux à se situer dans le décile inférieur pour au moins un domaine de développement que les filles (33 % c. 18 %). Non seulement les garçons québécois à la maternelle en 2012 sont proportionnellement plus nombreux que les filles à être vulnérables dans au moins un domaine, mais ils le sont aussi dans chacun des domaines de développement (tableau C.4.1).

La figure 4.1 présente la proportion d'enfants vulnérables selon la langue maternelle qui comporte quatre catégories : français avec ou sans autre(s) langue(s) sauf l'anglais, anglais avec ou sans autre(s) langue(s) sauf le français, français et anglais avec ou sans autre(s) langue(s) et autre(s) langue(s) que le français et l'anglais³. On constate d'abord que toutes les catégories sont significativement différentes l'une de l'autre concernant la mesure composite. En effet, les enfants qui ont d'abord appris le français sont proportionnellement les moins nombreux à être

2. La définition d'un élève à risque est présentée dans la section 4.4.2.

3. Pour faciliter la lecture, on lira respectivement dans le texte « français », « anglais », « français et anglais » et « autres langues ».

Figure 4.1
Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement selon la langue maternelle, Québec, 2012



Note : Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions au seuil de 0,05.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

vulnérables dans au moins un domaine de développement (23 %), suivis par les enfants ayant le français et l'anglais comme langues maternelles (28 %). Même si les enfants ayant d'abord appris l'anglais sont plus susceptibles d'être vulnérables (33 %) que les enfants de ces deux catégories prises séparément, ce sont les enfants ayant une autre langue maternelle qui présentent la proportion d'enfants vulnérables la plus élevée dans au moins un domaine de développement (35 %).

Les mêmes différences sont observées pour le domaine « Habiletés de communication et connaissances générales » (tableau C.4.1). En effet, ce sont les enfants ayant d'abord appris le français qui obtiennent la plus faible proportion d'enfants vulnérables (8 %), suivis des enfants ayant appris le français et l'anglais (13 %); les enfants ayant une langue maternelle autre affichent la proportion la plus élevée (23 %), alors que les enfants ayant l'anglais comme langue présentent une proportion de 19 %.

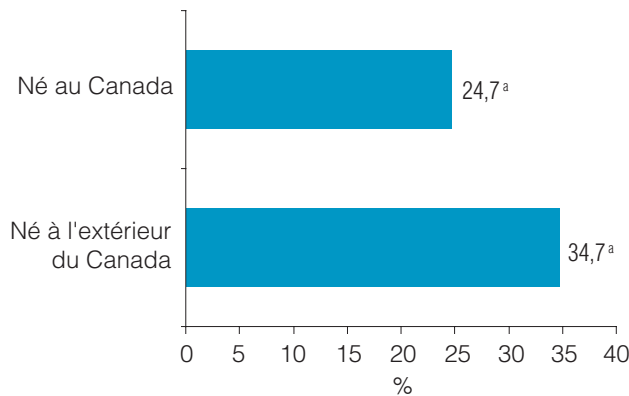
Alors qu'il n'y a aucune différence significative selon la langue maternelle pour le domaine « Maturité affective », les domaines « Santé physique et bien-être » et « Com-

pétences sociales » révèlent les mêmes différences entre les catégories analysées (tableau C.4.1). Les enfants ayant comme langue maternelle le français sont proportionnellement moins nombreux à être vulnérables que les enfants ayant d'abord appris l'anglais ou que les enfants ayant une langue maternelle autre, et ce, tant pour le domaine « Santé physique et bien-être » (9 % c. 13 % et 13 %) que pour le domaine « Compétences sociales » (9 % c. 11 % et 10 %). Mentionnons enfin que les enfants ayant d'abord appris le français et l'anglais ne se distinguent pas des autres catégories pour ces deux domaines (tableau C.4.1).

Des différences ressortent également lorsque l'on croise la mesure composite et le lieu de naissance de l'enfant⁴ (figure 4.2). De fait, la vulnérabilité touche davantage les enfants nés à l'extérieur du Canada (35 %) que ceux nés au Canada (25 %). Ce constat est valable pour tous les domaines, sauf celui de la « Maturité affective » (tableau C.4.1).

4. Cette variable affiche une non-réponse élevée de la part des enseignants. Le biais engendré par cette non-réponse, quoique non négligeable, reste trop petit pour affecter les différences de proportions d'enfants vulnérables dans cette analyse. Se référer à la section 1.5.3.

Figure 4.2
Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement selon le lieu de naissance¹, Québec, 2012

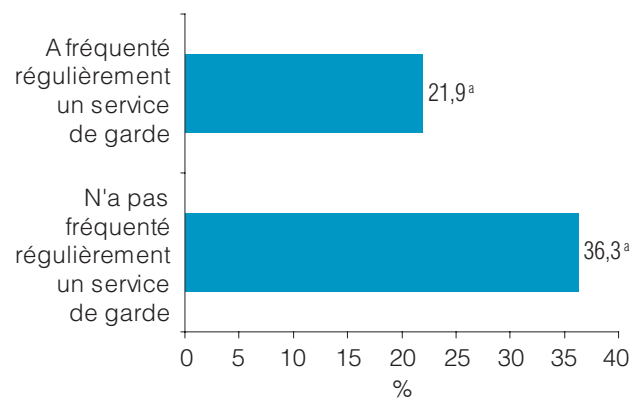


1. Variable présentant une non-réponse élevée. Le biais engendré reste toutefois trop petit pour affecter les différences de proportions d'enfants vulnérables. Se référer à la section 1.5.3.

Note : Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions au seuil de 0,05.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Figure 4.3
Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement selon la fréquentation régulière ou non d'un service de garde avant l'entrée à la maternelle¹, Québec, 2012



1. Variable présentant une non-réponse élevée. Le biais engendré reste toutefois trop petit pour affecter les différences de proportions d'enfants vulnérables. Se référer à la section 1.5.3.

Note : Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions au seuil de 0,05.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

4.2 EXPÉRIENCES PRÉSCOLAIRES

Selon l'information recueillie par les enseignants dans le cadre de la présente enquête, 22 % des enfants québécois ayant fréquenté régulièrement un service de garde avant l'entrée à la maternelle⁵ se situent dans le décile inférieur pour au moins un domaine de développement (figure 4.3). En comparaison, plus d'un enfant sur trois (36 %) n'ayant pas fréquenté de façon régulière un tel service est, toujours selon la mesure composite, vulnérable. De plus, on note cet avantage pour les enfants ayant fréquenté un service de garde dans chacun des cinq domaines de développement (tableau C.4.1).

En ce qui concerne l'expérience en milieu scolaire, on n'observe aucune différence entre les enfants ayant fréquenté la maternelle 4 ans dans une école publique⁶ et les autres enfants pour ce qui est de la mesure composite de la vulnérabilité (tableau C.4.1). Lorsque les domaines sont pris séparément, un seul semble associé à la fréquentation de la maternelle 4 ans. En effet, les enfants ayant fréquenté la maternelle 4 ans sont un peu plus nombreux en proportion à être vulnérables dans le domaine « Habiletés de communication et connaissances générales » que les autres enfants (11,4 % c. 10,5 %; tableau C.4.1).

5. Voir la note 4.

6. Se référer à l'encadré 2.1 pour une définition de la maternelle 4 ans.

ENCADRÉ 4.1

Expérience préscolaire, défavorisation et vulnérabilité à la maternelle

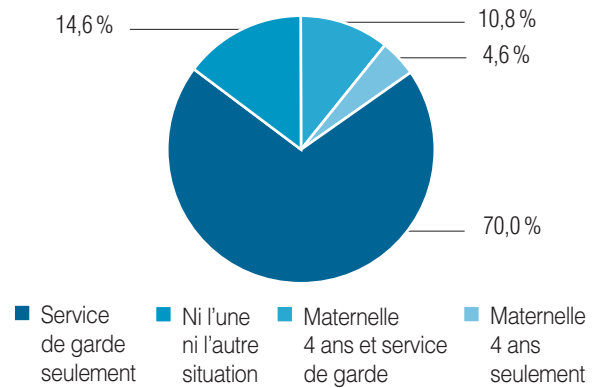
Les analyses de la section 4.2 n'ont pas permis de détecter de différences significatives entre les proportions d'enfants vulnérables ayant fréquenté la maternelle 4 ans et ceux ne l'ayant pas fréquentée pour ce qui est de la mesure composite du développement. Comme ce programme d'initiation scolaire vise particulièrement les enfants de milieux défavorisés, la fréquentation de la maternelle 4 ans devrait être liée au contexte socioéconomique du lieu de résidence des enfants. À cet égard, les données de l'EQDEM montrent que la proportion d'enfants ayant fréquenté la maternelle 4 ans¹ augmente avec le quintile de défavorisation matérielle, passant de 5,4 % pour le quintile 1 à 24,1 % pour le quintile 5 (données non présentées).

Par ailleurs, les enfants qui ont fréquenté la maternelle 4 ans sont relativement peu nombreux. Ils représentent environ 15 % de l'ensemble des enfants de la population visée. Et, lorsqu'on considère ceux ayant fréquenté uniquement la maternelle 4 ans (sans service de garde), la proportion passe à près de 5 % (figure 4.4).

Ces éléments suggèrent un examen de la vulnérabilité selon l'expérience préscolaire et les caractéristiques socioéconomiques du milieu de vie des enfants. Il est donc pertinent

Figure 4.4

Répartition des enfants à la maternelle selon la fréquentation de la maternelle 4 ans et/ou d'un service de garde régulièrement¹ avant l'entrée à la maternelle, Québec, 2012



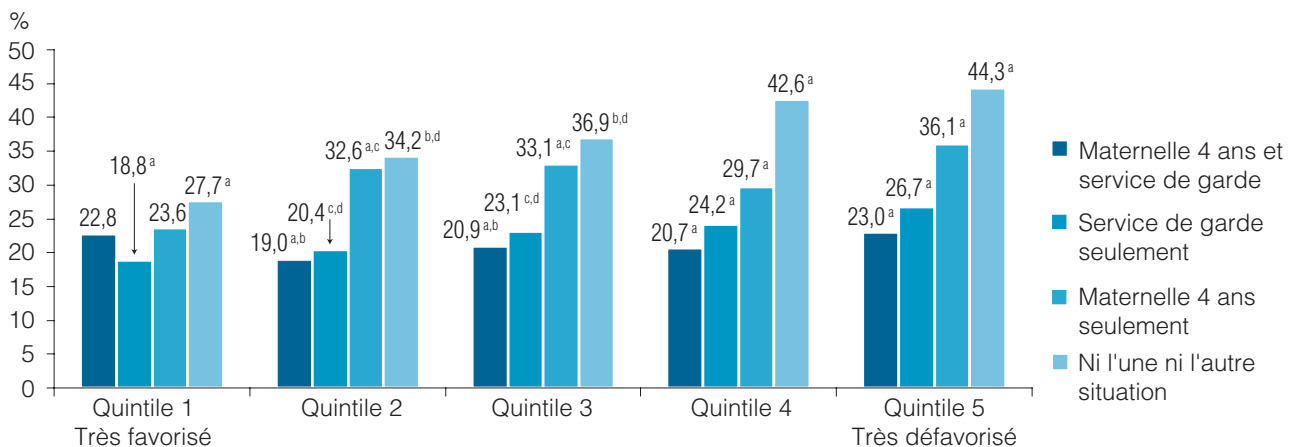
1. Variable présentant une non-réponse élevée. Le biais engendré reste toutefois trop petit pour affecter les différences de proportions d'enfants vulnérables. Se référer à la section 1.5.3.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

d'analyser l'association entre la vulnérabilité de l'enfant et la fréquentation d'une maternelle 4 ans, tout en tenant compte de la fréquentation ou non d'un service de garde et du statut socioéconomique du quartier. La figure 4.5 montre les résultats de cette analyse en utilisant la mesure composite de vulnérabilité. Pour les trois premiers quintiles de défavorisation matérielle, les différences de proportions d'enfants vulnérables sont principalement observées entre ceux ayant fréquenté un service de garde et les autres.

Figure 4.5

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement selon leur expérience préscolaire¹ et la dimension matérielle de l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Québec, 2012



1. La variable « fréquentation régulière d'un service de garde » présente une non-réponse élevée. Le biais engendré reste toutefois trop petit pour affecter les différences de proportions d'enfants vulnérables. Se référer à la section 1.5.3.

Note: Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions d'un même quintile au seuil de 0,05.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

ENCADRÉ 4.1 (suite)

En ce qui concerne les enfants vivant dans les milieux les plus défavorisés (quintiles 4 et 5), les différences selon l'expérience préscolaire sont significatives entre chacune des catégories. Entre autres, parmi ces enfants, ceux n'ayant fréquenté ni la maternelle 4 ans ni un service de garde sont en proportion plus nombreux à être vulnérables que les autres. De plus, ceux ayant fréquenté la maternelle 4 ans seulement sont proportionnellement plus nombreux à être vulnérables que ceux ayant fréquenté un service de garde (avec ou sans maternelle 4 ans).

Ce portrait sommaire montre l'intérêt de tenir compte des caractéristiques du milieu de vie lorsque l'on examine la vulnérabilité en lien avec l'expérience préscolaire. Cette première analyse exploratoire ouvre la voie à des analyses plus poussées permettant de mieux nuancer les résultats, lesquelles prendraient en considération un ensemble plus complet de caractéristiques liées aux enfants et à leur milieu de vie.

1. Rappelons ici que la fréquentation de la maternelle 4 ans comprend la participation au programme Passe-Partout.

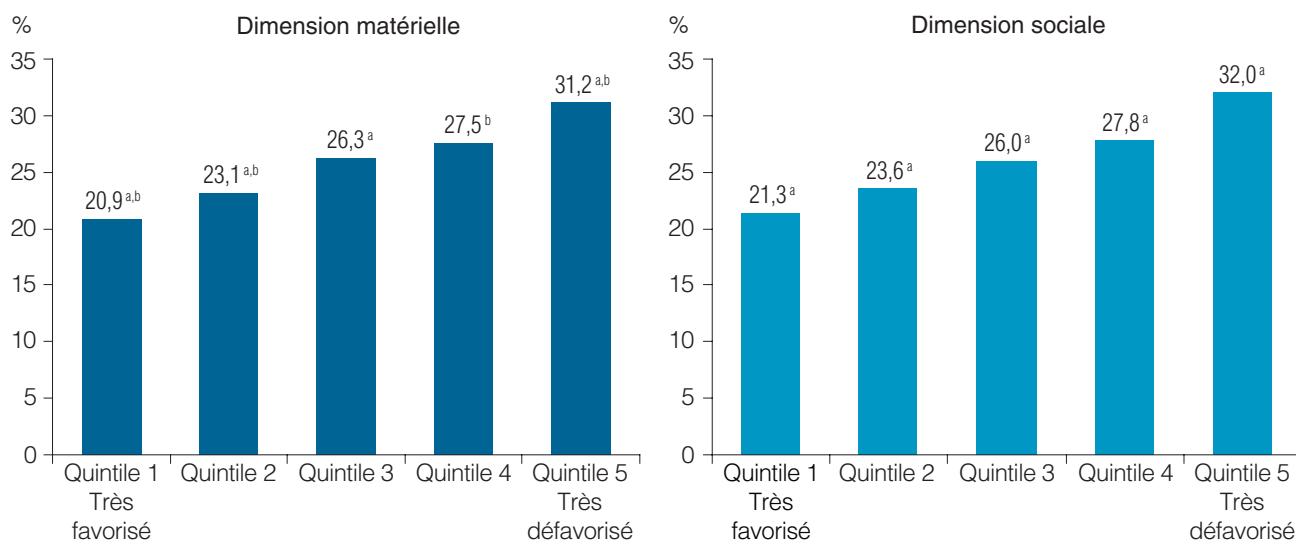
4.3 DÉFAVORISATION

4.3.1 Défavorisation matérielle et sociale du lieu de résidence des enfants

La figure 4.6 montre que les deux dimensions de l'indice de défavorisation (matérielle et sociale) du secteur de résidence des enfants sont associées à la vulnérabilité puisque la proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine tend à augmenter avec le degré de défavorisation. Plus précisément, les enfants résidant dans un milieu défavorisé matériellement sont proportionnellement plus nombreux à être vulnérables que les autres (31 %

pour le quintile 5 c. 21 % à 28 % pour les autres quintiles). On observe une progression de la vulnérabilité selon les quintiles de défavorisation matérielle; seuls les quintiles 3 et 4 ne se distinguent pas significativement l'un de l'autre. Un gradient semblable est observé pour la dimension sociale: dans les secteurs les plus favorisés socialement (quintile 1), 21 % des enfants sont vulnérables dans au moins un domaine de développement comparativement à 32 % dans les milieux de vie les plus défavorisés (quintile 5). Tous les quintiles de la dimension sociale affichent des proportions d'enfants vulnérables significativement différentes les unes des autres.

Figure 4.6
Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Québec, 2012



Note : Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions d'une même dimension au seuil de 0,05.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Toujours pour la dimension sociale, des résultats très similaires sont observables pour chacun des domaines de l'IMDPE. Seuls les quintiles 3 et 4 dans les domaines « Maturité affective » et « Développement cognitif et langagier » ne se distinguent pas significativement l'un de l'autre (voir tableau C.4.1).

4.3.2 Défavorisation de l'école

Lorsqu'on analyse la situation en fonction du statut de défavorisation des écoles, on constate que la proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine (et aussi pour chacun des domaines) est plus élevée dans les écoles défavorisées, c'est-à-dire celles où se trouvent les plus fortes proportions d'élèves issus d'un milieu défavorisé, que dans les écoles dites non défavorisées (mesure composite : 31 % c. 23 %; voir tableau C.4.1 pour les cinq domaines). Ces résultats, portant sur la mesure composite du développement, concordent avec ceux obtenus précédemment selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale du lieu de résidence des enfants. Cela n'est pas étonnant, étant donné que la majorité des enfants du primaire, particulièrement au préscolaire, fréquentent l'école située dans leur quartier ou à proximité.

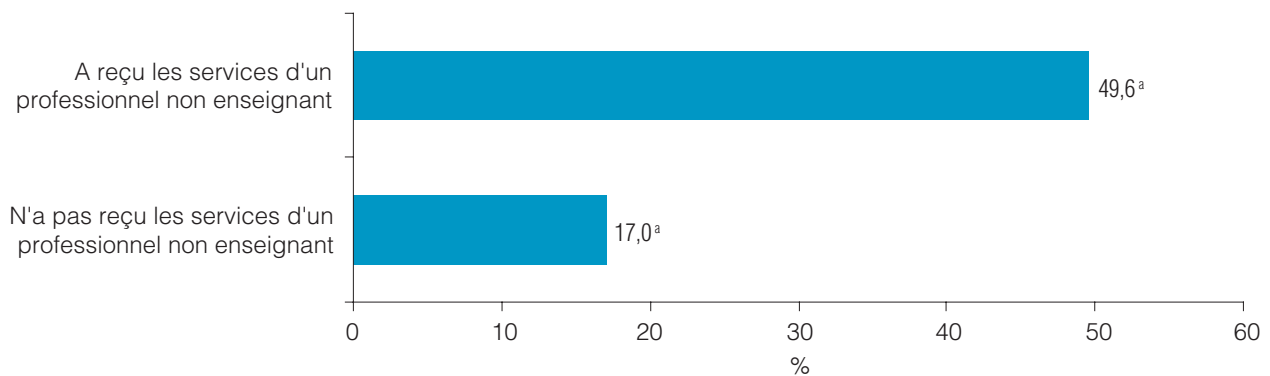
4.4 CONTEXTE SCOLAIRE

4.4.1 Services de professionnels non enseignants

Les écoles peuvent avoir recours à des services de professionnels non enseignants pour soutenir le développement et l'évolution des jeunes dans leur cheminement scolaire⁷. Le travail de ces professionnels complète celui des enseignants, du personnel de soutien et de l'équipe de direction. Les enfants ont ainsi accès à des professionnels (infirmière, orthophoniste, psychoéducateur, etc.) pouvant offrir des services individualisés, en petits groupes ou pour l'ensemble des élèves de la classe ou même de l'école. L'EQDEM permet d'examiner la proportion d'enfants vulnérables selon les services reçus par différents types de professionnels non enseignants à l'école, sans égard à la forme (individualisé, en groupe, etc.). La figure 4.7 montre que les enfants qui bénéficient de services de professionnels non enseignants à l'école sont proportionnellement plus nombreux à être vulnérables dans au moins un domaine de développement que les enfants n'ayant pas reçu de tels services (50 % c. 17 %). Par ailleurs, la proportion d'enfants vulnérables augmente avec le nombre de types de professionnels rencontrés. En effet, parmi les enfants ayant rencontré un seul type de professionnels, 42 % sont considérés comme vulnérables, tandis que la proportion est de 65 % chez ceux qui ont reçu les services de deux types de professionnels et de 80 % chez les enfants ayant vu au moins trois types de professionnels non enseignants (données non présentées).

Figure 4.7

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement selon l'utilisation des services d'au moins un professionnel non enseignant à l'école, Québec, 2012



Note : Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions au seuil de 0,05.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

7. Il est à noter que ce ne sont pas toutes les écoles primaires qui offrent une partie ou l'ensemble des services possibles de professionnels non enseignants; toutefois, les résultats présentés ici comprennent toutes les écoles.

Par ailleurs, en observant le groupe des enfants vulnérables uniquement, on estime qu'un enfant sur deux a reçu de tels services à l'école (50%; donnée non présentée). C'est donc la moitié des enfants dits vulnérables qui n'ont pas reçu de services de professionnels à l'école entre le début de l'année scolaire et le moment où la collecte a eu lieu.

4.4.2 Les enfants vulnérables et les élèves à risque

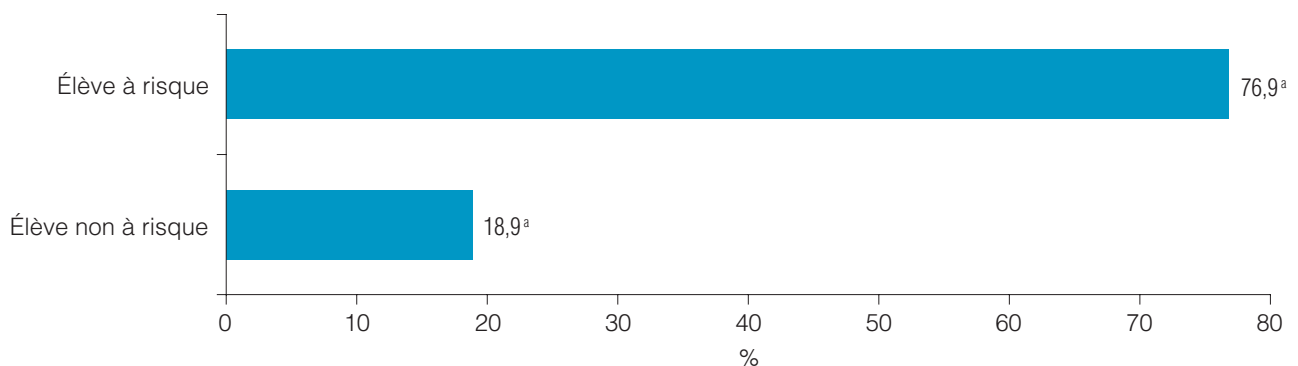
L'EQDEM permet de mettre en lien la notion d'élève à risque, généralement employée dans le système scolaire québécois, avec la notion d'enfant vulnérable, telle que définie dans l'IMDPE. Dans le système scolaire, les élèves « [...] qui présentent des facteurs de vulnérabilité susceptibles d'influer sur leur apprentissage ou leur comportement peuvent ainsi être à risque, notamment au regard de l'échec scolaire ou de leur socialisation, si une intervention rapide n'est pas effectuée »⁸. Avant d'être considéré comme tel, l'élève doit avoir fait l'objet d'une évaluation et d'un suivi par l'enseignant, par un spécialiste et même par un comité incluant la direction d'école (FSE, 2009)⁹. Un plan d'intervention peut alors être établi pour un élève.

Même si les deux notions, « élève à risque » et « enfant vulnérable », servent à l'identification des enfants présentant le plus de difficultés, elles ne sont pas identiques. La

notion d'élève à risque implique une évaluation directe d'un élève, tandis que la notion d'enfant vulnérable se rattache à une mesure relative. En effet, rappelons qu'un enfant est considéré comme vulnérable, selon la mesure composite, lorsque, dans au moins un des cinq domaines de développement mesurés à l'aide de l'IMDPE, son score se situe dans le décile inférieur relativement à la distribution de l'ensemble des scores des enfants à la maternelle au Québec en 2012. Enfin, selon les informations recueillies auprès des enseignants dans le cadre de l'EQDEM, on estime à 19 900 le nombre d'enfants vulnérables dans au moins un domaine et à environ 8 900 le nombre d'élèves à risque.

La figure 4.8 illustre la proportion d'enfants vulnérables selon leur statut d'élève à risque dans le système scolaire, tel que mentionné par l'enseignant. À la maternelle, la proportion d'enfants vulnérables est beaucoup plus élevée chez les élèves à risque que chez les autres enfants (77 % c. 19 %). Autrement dit, plus de trois élèves à risque sur quatre sont considérés comme vulnérables dans au moins un des cinq domaines de développement. Enfin, parmi le groupe des enfants vulnérables (selon la méthodologie établie), deux sur trois ne sont pas considérés comme élèves à risque (65%; donnée non présentée).

Figure 4.8
Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine de développement selon qu'ils sont ou non considérés comme élèves à risque dans le système scolaire par l'enseignant, Québec, 2012



Note : Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions au seuil de 0,05.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

8. Tiré de l'annexe XIX – Élèves à risque et élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage de l'Entente intervenue entre, d'une part, le Comité patronal de négociation pour les commissions scolaires francophones (CPNCF) et, d'autre part, la Centrale des syndicats du Québec (CSQ) pour le compte des Syndicats d'enseignantes et d'enseignants qu'elle représente dans le cadre de la *Loi sur le régime de négociation des conventions collectives dans les secteurs public et parapublic* (L.R.Q., c. R-8.2), 2011, p. 213. [En ligne]. [www.fse.qc.net/conventions-collectives-et-autres-droits/conventions-collectives/nationale/index.html] (Consulté le 12 février 2013).
9. L'identification des élèves à risque (ou élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage) ne mène pas à un financement spécifique de la part du MELS pour ces élèves comme c'est le cas pour les élèves ayant des troubles graves du comportement ou les élèves handicapés (site Web de la CSDM). [En ligne]. [www2.csdm.qc.ca/sassc/Scripts/Codes.htm] (Consulté le 12 février 2013).

Tableau C.4.1

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine de développement selon certaines caractéristiques, Québec, 2012

	Santé physique et bien-être	Compétences sociales	Maturité affective	Développement cognitif et langagier	Habiletés de communication et connaissances générales	Au moins un domaine de développement (mesure composite)
	%					
Total	9,5	9,0	9,7	10,0	10,8	25,6
Âge						
moins de 5 ans et 9 mois	12,5 ^a	11,5 ^a	11,6 ^{a,b}	14,2 ^a	13,9 ^a	32,0 ^a
de 5 ans 9 mois à moins de 6 ans	9,9 ^a	9,5 ^a	9,9 ^{a,b}	11,0 ^a	11,9 ^a	27,0 ^a
de 6 ans à moins de 6 ans 3 mois	8,3 ^a	7,9 ^a	8,8 ^a	8,2 ^a	9,2 ^a	22,9 ^a
6 ans et 3 mois ou plus	7,4 ^a	7,2 ^a	8,4 ^b	6,5 ^a	8,4 ^a	20,7 ^a
Sexe						
Masculin	11,8 ^a	13,0 ^a	15,1 ^a	11,9 ^a	13,5 ^a	32,6 ^a
Féminin	7,2 ^a	5,0 ^a	4,2 ^a	8,0 ^a	8,1 ^a	18,5 ^a
Langue(s) maternelle(s) de l'enfant						
Français (avec ou sans autre(s) langue(s), sauf anglais)	8,6 ^{a,b}	8,6 ^{a,b}	9,6	9,3 ^a	7,7 ^a	23,1 ^a
Anglais (avec ou sans autre(s) langue(s), sauf français)	12,8 ^a	10,6 ^a	9,7	10,6 ^a	19,2 ^a	32,8 ^a
Français et anglais	10,7	10,2	11,3	9,6 ^b	13,1 ^a	27,5 ^a
Autre(s) seulement	12,6 ^b	10,4 ^b	9,6	13,3 ^{a,b}	23,3 ^a	35,1 ^a
Lieu de naissance¹						
Canada	9,2 ^a	8,8 ^a	9,6	9,6 ^a	9,8 ^a	24,7 ^a
Extérieur du Canada	13,6 ^a	10,7 ^a	10,6	14,5 ^a	21,2 ^a	34,7 ^a
Fréquentation régulière d'un service de garde avant la maternelle¹						
Oui	7,6 ^a	8,1 ^a	9,5 ^a	7,6 ^a	7,5 ^a	21,9 ^a
Non	15,9 ^a	12,0 ^a	11,2 ^a	16,9 ^a	20,6 ^a	36,3 ^a
Fréquentation d'une maternelle 4 ans dans une école publique						
Oui	9,6	8,6	9,7	10,3	11,4 ^a	25,8
Non	9,4	9,0	9,7	9,8	10,5 ^a	25,4
Dimension matérielle de l'IDMS						
Quintile 1 - Très favorisé	6,8 ^{a,b}	6,9 ^{a,b}	8,0 ^{a,b}	7,0 ^a	8,3 ^a	20,9 ^{a,b}
Quintile 2	8,1 ^{a,b}	8,1 ^{a,b}	8,7 ^{a,b}	8,7 ^a	9,4 ^a	23,1 ^{a,b}
Quintile 3	9,9 ^a	9,3 ^a	9,9 ^a	10,2 ^a	10,8 ^a	26,3 ^a
Quintile 4	10,3 ^b	10,0 ^b	10,6 ^b	11,3 ^a	11,8 ^a	27,5 ^b
Quintile 5 - Très défavorisé	13,0 ^{a,b}	11,1 ^{a,b}	11,5 ^{a,b}	13,3 ^a	14,3 ^a	31,2 ^{a,b}
Dimension sociale de l'IDMS						
Quintile 1 - Très favorisé	7,1 ^a	7,2 ^a	8,0 ^{a,b}	8,1 ^{a,b}	8,6 ^a	21,3 ^a
Quintile 2	8,3 ^a	8,0 ^a	9,0 ^{a,b}	9,0 ^{a,b}	9,6 ^a	23,6 ^a
Quintile 3	9,8 ^a	9,1 ^a	9,8 ^a	10,2 ^a	10,4 ^a	26,0 ^a
Quintile 4	10,7 ^a	9,9 ^a	10,5 ^b	10,8 ^b	12,0 ^a	27,8 ^a
Quintile 5 - Très défavorisé	13,1 ^a	12,0 ^a	12,0 ^{a,b}	13,1 ^{a,b}	15,2 ^a	32,0 ^a

Tableau C.4.1 (suite)

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine de développement selon certaines caractéristiques, Québec, 2012

	Santé physique et bien-être	Compétences sociales	Maturité affective	Développement cognitif et langagier	Habiletés de communication et connaissances générales	Au moins un domaine de développement (mesure composite)
	%					
Statut de défavorisation de l'école						
Oui	12,7 ^a	10,9 ^a	11,6 ^a	13,0 ^a	13,9 ^a	30,9 ^a
Non	8,2 ^a	8,3 ^a	8,9 ^a	8,7 ^a	9,6 ^a	23,5 ^a
Reçu les services d'au moins un professionnel non enseignant à l'école						
Oui	19,5 ^a	20,2 ^a	20,2 ^a	21,8 ^a	24,5 ^a	49,6 ^a
Non	5,9 ^a	4,8 ^a	5,7 ^a	5,7 ^a	5,8 ^a	17,0 ^a
Élève à risque						
Oui	33,0 ^a	38,3 ^a	38,0 ^a	38,9 ^a	40,7 ^a	76,9 ^a
Non	6,5 ^a	5,2 ^a	6,0 ^a	6,2 ^a	6,9 ^a	18,9 ^a

1. Variables présentant une non-réponse élevée. Les biais engendrés restent toutefois trop petits pour affecter les différences de proportions d'enfants vulnérables. Se référer à la section 1.5.3.

Note : Pour une variable donnée, le même exposant exprime une différence significative entre les proportions au seuil de 0,05.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

CONCLUSION

Si certaines régions du Québec ainsi que plusieurs provinces canadiennes ont déjà réalisé une enquête à partir de l'*Instrument de mesure du développement de la petite enfance* (IMDPE), l'*Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012* (EQDEM) est la première enquête populationnelle au Québec sur le sujet. Menée auprès d'environ 4 000 enseignants répartis dans plus de 1 600 écoles primaires (publiques et privées) dans les 17 régions administratives du Québec, cette enquête d'envergure permet de produire des données fiables à propos des enfants à la maternelle en 2012, non seulement à l'échelle nationale, mais aussi à l'échelle régionale et locale.

Rappelons que l'EQDEM a pour objectif principal de dresser un portrait du développement des enfants québécois inscrits à la maternelle au cours de l'année scolaire 2011-2012 selon les cinq domaines mesurés par l'IMDPE (santé physique et bien-être; compétences sociales; maturité affective; développement cognitif et langagier; habiletés de communication et connaissances générales). On cherche ainsi à documenter indirectement l'état de leurs capacités et habiletés leur permettant de profiter pleinement de toutes les activités éducatives offertes par leur milieu scolaire. En outre, les données de l'EQDEM serviront à amorcer une surveillance de l'évolution du développement des enfants à la maternelle puisqu'il est prévu de reconduire l'enquête tous les cinq ans.

Rappelons également que l'EQDEM constitue le premier volet de l'*Initiative concertée d'intervention pour le développement des jeunes enfants 2011-2014* (ICIDJE) et servira à alimenter le second volet, soit le volet Intervention, qui vise à soutenir, à adapter et, le cas échéant, à mettre en place des actions concertées en faveur du développement des enfants. Les données de cette enquête seront donc utiles aux divers acteurs des réseaux de la santé, de l'éducation et de la famille, de même qu'aux organismes et chercheurs intéressés au développement global des enfants et à leur adaptation scolaire.

Le rapport national constitue un premier aperçu des résultats nationaux et régionaux de l'EQDEM. La conclusion générale présente d'abord les faits saillants de ce rapport. Nous revenons donc sur le portrait régional de

la vulnérabilité et sur les caractéristiques liées à la vulnérabilité. Enfin, une discussion des résultats est entamée et quelques pistes de réflexion sont mises de l'avant.

SYNTHÈSE DES RÉSULTATS

Portrait de la vulnérabilité

Les informations fournies par les enseignants dans le cadre de l'EQDEM ont permis de dresser des portraits de la vulnérabilité sur les plans national et régional pour chacun des cinq domaines de développement. De plus, la combinaison des résultats obtenus par domaine a permis d'établir une mesure composite (présenter une vulnérabilité dans au moins un domaine) et d'observer les multiples vulnérabilités (présenter deux vulnérabilités ou plus). Les résultats permettront notamment aux régions de mieux se situer relativement à leur proportion d'enfants vulnérables et d'ajuster les interventions en faveur des jeunes enfants en fonction de leurs résultats particuliers.

Les résultats tirés de l'EQDEM indiquent que :

- Un enfant à la maternelle sur quatre (26 %) au Québec est considéré comme vulnérable, c'est-à-dire qu'il présente, dans au moins un des cinq domaines de développement, 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 mesure de l'IMDPE.
- Près de 13 % des enfants sont vulnérables dans un seul domaine de développement, alors qu'un peu plus de 6 % le sont dans deux domaines et un autre 6 % dans au moins trois domaines.
- Les régions de la Capitale-Nationale, de Chaudière-Appalaches et de la Montérégie se distinguent du reste du Québec, en ce sens qu'elles enregistrent des proportions significativement inférieures d'enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement ainsi que pour quatre des cinq domaines pris séparément.

- En contrepartie, les régions de la Mauricie, de Montréal, de l'Outaouais et de Laval obtiennent des proportions d'enfants vulnérables supérieures à celles du reste du Québec dans trois domaines de développement. Ces régions, à l'exception de la Mauricie, se distinguent de la même manière quant à la mesure composite de la vulnérabilité.

Caractéristiques des enfants vulnérables

Plusieurs caractéristiques ou facteurs peuvent être liés à la vulnérabilité des enfants à la maternelle. Dans ce rapport, la mesure composite de la vulnérabilité a été mise en relation avec différentes caractéristiques afin de voir quels groupes d'enfants sont plus susceptibles de présenter des difficultés dans un ou plusieurs domaines de développement.

Les estimations produites à l'aide des données de l'EQDEM portant sur les liens entre la vulnérabilité et les caractéristiques sociodémographiques montrent que :

- Les enfants plus jeunes (moins de 5 ans et 9 mois) sont plus susceptibles d'être vulnérables que les enfants plus vieux (6 ans et 3 mois et plus) dans au moins un domaine de développement et dans chacun des cinq domaines.
- Les garçons sont proportionnellement plus nombreux à être vulnérables : 33 % d'entre eux le sont dans au moins un domaine de développement comparativement à 18 % chez les filles; ils sont également plus vulnérables, toutes proportions gardées, dans chacun des cinq domaines de développement.
- Les enfants ayant appris d'abord le français sont proportionnellement moins nombreux à être vulnérables selon la mesure composite (23 %), suivis par les enfants ayant le français et l'anglais comme langues maternelles (28 %), puis par ceux ayant d'abord appris l'anglais (33 %). Ce sont les enfants ayant une langue maternelle autre qui présentent la proportion d'enfants vulnérables la plus élevée dans au moins un domaine de développement (35 %).
- Les enfants nés au Canada sont proportionnellement moins nombreux à présenter une vulnérabilité dans au moins un des domaines de développement que les enfants nés à l'extérieur du Canada (25 % c. 35 %).

Les résultats tirés du croisement entre la vulnérabilité et certaines variables contextuelles (expérience préscolaire, indices de défavorisation, consultation de professionnels non enseignants et statut d'élève à risque) révèlent que :

- Les enfants n'ayant pas fréquenté régulièrement un service de garde avant l'entrée à la maternelle sont plus enclins à être vulnérables dans au moins un domaine que les enfants l'ayant fait (36 % c. 22 %).
- La proportion d'enfants vulnérables selon la mesure composite augmente avec les quintiles de défavorisation matérielle et sociale : dans les quintiles les plus défavorisés (quintiles 4 et 5), la proportion d'enfants vulnérables est significativement plus élevée que celle notée dans les quintiles favorisés (quintiles 1 et 2).
- La proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine est plus élevée dans les écoles défavorisées que dans les écoles dites favorisées selon le statut établi à l'aide de l'IMSE (31 % c. 23 %).
- Les enfants qui ont reçu les services d'au moins un professionnel non enseignant à l'école sont proportionnellement plus nombreux à être classés vulnérables dans au moins un domaine de développement que les enfants n'ayant reçu aucun service (50 % c. 17 %).
- La proportion d'enfants vulnérables, toujours selon la mesure composite, est significativement plus élevée chez les élèves considérés par les enseignants comme à risque d'éprouver des difficultés sociales et/ou scolaires que chez les autres enfants (77 % c. 19 %).

DISCUSSION ET QUELQUES PISTES DE RECHERCHE

Le portrait du développement des enfants au début de leur parcours scolaire, établi à l'aide de l'IMDPE, peut servir aux décideurs, planificateurs et intervenants, qui ont la possibilité d'orienter et d'adapter les divers programmes favorisant la réussite éducative. En effet, les résultats, en apportant un éclairage nouveau, offrent l'occasion à plusieurs acteurs de s'unir et de s'interroger sur l'offre de service aux enfants et aux familles afin de soutenir le développement des jeunes enfants, tant durant la petite enfance que durant la période préscolaire et primaire (MSSS, 2011). Par ailleurs, les résultats présentés dans ce rapport permettent de croire que les données de l'EQDEM pourraient être davantage exploitées. Nous entamons ici une discussion et présentons quelques pistes de recherche se dégageant de cette première analyse.

L'analyse descriptive des données de l'EQDEM a montré que la vulnérabilité, établie selon la méthode présentée au chapitre 3, est associée à certaines caractéristiques sociodémographiques et économiques ainsi qu'à certaines expériences préscolaires des enfants. Dans l'ensemble, les résultats de ce rapport sont généralement concordants avec ceux tirés d'enquêtes similaires utilisant l'IMDPE ou d'autres mesures de développement (DSP-ASSSM, 2008; Janus et Duku, 2007; CCCH-TICHR, 2009). Prenons, en premier lieu, la question du genre. Plusieurs enquêtes, dont l'ÉLDEQ, PISA¹ et PIRLS², révèlent des différences liées au genre quant à la performance en français ou encore en mathématiques au primaire et au secondaire (Mullis et autres, 2007; Commission européenne, 2010; Desrosiers et Tétreault, 2012). Les résultats de l'EQDEM ne font pas exception et révèlent des différences nettes entre les garçons et les filles, et ce, dès le début du parcours scolaire des enfants.

Les résultats des recherches effectuées à propos de l'effet de l'âge sur le développement des enfants à plus long terme sont partagés. Alors que certains auteurs rapportent des effets positifs qui perdurent chez les plus âgés, d'autres indiquent que ces effets disparaissent durant le primaire (NICHD, 2007; Mussio et McCrea, 2011; Crawford et autres, 2011; ou pour une revue, voir Stipek, 2004). Néanmoins, au Québec comme ailleurs au Canada (Janus et Duku, 2007), les résultats tirés de l'IMDPE montrent qu'à la maternelle, la différence est réelle et que les enfants plus jeunes sont plus susceptibles d'être vulnérables que les plus vieux.

Au Québec, les enfants de langue maternelle française sont moins susceptibles d'être vulnérables comparés à ceux n'ayant pas d'abord appris cette langue. Il serait toutefois pertinent de pousser un peu plus loin l'analyse et de nuancer ces résultats en tenant compte de la langue dans laquelle les enfants reçoivent leur enseignement³. En outre, une analyse par domaine de vulnérabilité serait tout aussi pertinente puisque les difficultés liées à la

langue d'enseignement sont généralement décelées dans certains domaines, soit « Habilités de communication et connaissances générales » et « Développement cognitif et langagier » (Janus et autres, 2010; DSP-ASSSM, 2012). À cet égard, plus du tiers (36 %) des enfants de langue maternelle anglaise fréquentent un établissement d'enseignement en français (donnée non présentée), ce qui fournit une piste d'explication de certains résultats présentés plus haut. D'autre part, la langue maternelle et la connaissance de la langue d'enseignement sont deux variables liées au statut d'immigration. Il n'est donc pas surprenant d'observer une différence de proportions d'enfants vulnérables selon le lieu de naissance puisque les enfants allophones sont proportionnellement plus nombreux à être nés à l'étranger (61 % c. 8 %; données non présentées); toutefois, les enfants nés au Canada présentent aussi un risque d'être vulnérables s'ils ne connaissent pas bien la langue d'enseignement (DSP-ASSSM, 2012). Une analyse plus approfondie et multivariée, c'est-à-dire en faisant intervenir plusieurs facteurs à la fois, serait nécessaire afin de distinguer l'apport de chacun des facteurs potentiellement en cause.

Les résultats de l'EQDEM à propos de la fréquentation régulière d'un service de garde avant l'arrivée à la maternelle vont dans le même sens que ce que la recherche tend à démontrer. En effet, il est admis que cette expérience préscolaire contribue à faciliter le passage des enfants à l'école (Rimm-Kaufman, 2004; Geoffroy et autres, 2010). Particulièrement en milieu défavorisé, la fréquentation de services de garde éducatifs de qualité donne lieu à plusieurs effets bénéfiques chez les enfants, tels que le développement de meilleures habiletés comportementales pour ne citer que celui-là (Japel et autres, 2005; Capuano et autres, 2001; ou pour une revue, voir Schweinhart, 2012). Malgré le manque d'informations sur le type de garde ou l'intensité de la fréquentation, les données fournies par les enseignants ayant participé à l'EQDEM montrent qu'au Québec, les enfants ayant fréquenté un service de garde de façon régulière sont

1. L'enquête PISA est issue du Programme international pour le suivi des acquis de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). Réalisée tous les trois ans dans plusieurs pays, elle a comme objectif d'évaluer la capacité des jeunes à utiliser leurs connaissances et compétences pour relever les défis du monde réel. [En ligne]. [www.oecd.org/pisa/pisaenfrancais].
2. Le Programme international de recherche en lecture scolaire (PIRLS) est une évaluation à l'échelle internationale qui dégage les tendances concernant le rendement en lecture des élèves de quatrième année. L'étude est réalisée tous les cinq ans par l'Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire (AIE). [En ligne]. [timssandpirls.bc.edu/pirls2011/index.html].
3. Une analyse selon la langue d'enseignement devrait aussi considérer la langue du questionnaire qui pourrait être différente de la langue d'enseignement de l'école (ex. : un enseignant en classe d'immersion dans une école anglophone aurait pu choisir un questionnaire en français, malgré la consigne). Toutefois, la langue du questionnaire n'ayant pas été compilée systématiquement, cette analyse pourrait être ardue pour certains groupes d'enfants.

proportionnellement moins nombreux à être vulnérables que les autres enfants. L'interprétation des résultats pour les enfants ayant fréquenté la maternelle 4 ans est plus complexe. Puisque ce programme d'initiation scolaire vise particulièrement les enfants de milieux défavorisés, il était de mise d'explorer la vulnérabilité en lien avec le type d'expérience préscolaire en distinguant les enfants selon leur milieu de vie. Ainsi, en ce qui concerne les enfants vivant dans les milieux les plus défavorisés (quintiles 4 et 5 de la défavorisation matérielle), les différences selon l'expérience préscolaire sont notables. Parmi ces enfants, ceux n'ayant fréquenté ni la maternelle 4 ans ni un service de garde de façon régulière sont en proportion plus nombreux à être vulnérables que ceux ayant fréquenté la maternelle 4 ans seulement ou un service de garde avant l'arrivée à la maternelle. De plus, toujours chez les enfants de milieux défavorisés, ceux ayant fréquenté la maternelle 4 ans seulement sont proportionnellement plus nombreux à être vulnérables que ceux ayant fréquenté un service de garde (avec ou sans maternelle 4 ans). Toutefois, il serait souhaitable de vérifier si, en assurant un contrôle statistique sur plusieurs caractéristiques, telles que l'âge, la langue maternelle, le lieu de naissance, le sexe, le type de maternelle 4 ans, etc., les liens entre l'expérience préscolaire, la défavorisation matérielle et la vulnérabilité persisteraient. Une analyse multivariée, tenant compte en même temps d'un ensemble de facteurs, pourrait fournir un meilleur éclairage à ce sujet.

Il existe un consensus dans la littérature quant au fait que les enfants provenant d'un milieu de vie plutôt défavorisé sont plus susceptibles de présenter des facteurs de vulnérabilité agissant sur l'apprentissage ou le comportement (Dearing et autres, 2006; Desrosiers et autres, 2012; Janus et Duku, 2007). Au Québec, ce résultat est confirmé par l'EQDEM : les enfants résidant dans un secteur défavorisé ont un plus grand risque d'être vulnérables dans au moins un des domaines de développement. Précisons que nous avons considéré deux indicateurs géographiques de défavorisation : la défavorisation du milieu de vie de l'enfant (tant matérielle que sociale) et la défavorisation socioéconomique de l'école. Cela souligne une fois de plus l'importance de tenir compte des conditions économiques et sociales du milieu environnant des enfants lors de l'implantation de programmes visant à optimiser le soutien aux familles et aux enfants.

L'enquête a également permis de croiser la vulnérabilité des enfants avec l'utilisation de services de professionnels non enseignants à l'école, d'une part, et avec le statut

d'élève à risque dans le système scolaire, d'autre part. Concernant les services de professionnels non enseignants, les résultats de l'EQDEM montrent que la proportion d'enfants vulnérables est plus élevée parmi les élèves ayant reçu de tels services que parmi ceux n'y ayant pas eu recours. Toutefois, un enfant vulnérable sur deux n'a pas reçu de tels services entre le début de l'année scolaire et le moment où la collecte a eu lieu. Il convient de souligner ici qu'étant donné que le seuil de vulnérabilité établi ne repose pas sur des critères cliniques ou diagnostiques, il ne justifie pas l'accès à de tels services pour l'ensemble des enfants classés vulnérables. Concernant le statut d'élève à risque, l'enquête nous apprend que trois élèves à risque sur quatre sont vulnérables dans au moins un domaine de développement (77 %), mais indique aussi que deux enfants vulnérables sur trois (65 % des enfants vulnérables) ne sont pas considérés à risque par les enseignants. Ce dernier résultat mérite certaines explications. Le mode et la rapidité de dépistage des élèves à risque peuvent différer d'un enseignant, d'une direction d'école ou d'une commission scolaire à l'autre. Il se peut aussi que des enfants n'aient pas été considérés à risque dans leur milieu scolaire, mais qu'ils bénéficient d'une pédagogie adaptée à leurs propres difficultés. La vulnérabilité selon le statut d'élève à risque et selon le type de services de professionnels non enseignants reçus devrait être examinée de façon plus approfondie et par domaine de développement des enfants.

Rappelons que le développement de l'enfant est complexe et lié à de multiples facteurs non seulement individuels, mais aussi contextuels, et qu'il est sans cesse en évolution. L'enquête, réalisée auprès des enseignants de maternelle, a permis d'étudier quelques facteurs associés au développement des enfants à un moment précis de leur vie, c'est-à-dire au début de leur parcours scolaire. Même si, à la maternelle, un enfant se situe dans le groupe des enfants vulnérables, son avenir n'est pas pour autant assombri. À l'inverse, les enfants ne présentant aucune vulnérabilité dans le cadre de cette enquête ne sont pas pour autant à l'abri de difficultés au cours de leurs études primaires. D'autres facteurs (par exemple la relation enseignant-élève, l'engagement parental, la qualité de l'environnement scolaire) peuvent venir modifier les parcours et influencer la réussite scolaire.

L'EQDEM est une source d'information à la fois nouvelle et riche sur le développement des enfants à la maternelle qui interpelle autant les chercheurs que les acteurs des domaines de l'éducation, de la santé et de la famille. Aussi, comme le préconise l'ICIDJE, les résultats pourront

servir d'éléments mobilisateurs favorisant la consolidation et l'élaboration de démarches préventives universelles et/ou ciblées permettant d'atténuer les disparités entre les groupes d'enfants. Les premiers résultats issus de cette enquête suscitent l'intérêt d'acteurs régionaux, locaux et communautaires, certains se mobilisent déjà afin de les mettre à profit au plus tôt. Le second volet de l'initiative est donc bien entamé et se poursuivra dans les mois à venir par des réflexions et des actions concertées favorisant le développement des enfants.

Par ailleurs, si le rapport nous offre des résultats régionaux précis sur le développement des enfants, nous savons que les proportions d'enfants vulnérables peuvent varier à l'intérieur même d'une région, soit d'une localité à l'autre. Or, une des richesses de cette enquête est la précision des données attribuable au fait que l'EQDEM est de type recensement. Il est donc possible et d'intérêt de réaliser des analyses portant sur des échelles géographiques plus petites, telles que les MRC ou encore les CLSC. Ce regard porté sur des zones géographiques plus fines permettra de mieux cerner les particularités territoriales à l'intérieur même des régions et d'alimenter les acteurs locaux qui revisiteront leur façon d'appuyer et de soutenir les familles et le développement des jeunes enfants durant la période préscolaire et primaire. À ce propos, l'Institut de la statistique du Québec diffusera sur son site Web, au cours de l'automne 2013, un recueil statistique présentant des résultats sur le développement des enfants à la maternelle selon six différents découpages géographiques (RA, RSS, CS, MRC, RLS et CLSC).

La prochaine édition de l'enquête, prévue en 2017, fournira une première mesure de l'évolution dans le temps et dans l'espace de la vulnérabilité à la maternelle, à partir des seuils établis dans le cadre de la présente enquête. Un tel suivi des indicateurs de vulnérabilité apportera une information pertinente et précieuse aux acteurs sociaux et gouvernementaux qui ont pour responsabilités de veiller au mieux-être des jeunes enfants et de réduire de façon durable les disparités de développement observées durant l'enfance.

BIBLIOGRAPHIE ET WEBOGRAPHIE

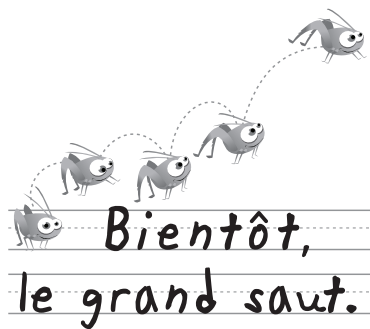
- ANDRICH, D., et I. STYLES (2004). *Final Report on the Psychometric Analysis of the Early Development Instrument (EDI) Using the Rasch Model: A Technical Paper Commissioned for the Development of the Australian Early Development Instrument (AEDI)*, Perth, WA, Murdoch University, 62 p.
- BAILLARGEON, G. (2005). *La carte des unités de peuplement de 2003 : Les principales données socio-économiques et démographiques du recensement de 2001 selon les territoires des commissions scolaires*, Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Gouvernement du Québec, 76 p.
- BRINKMAN, S., et autres (2006). *Construct and Concurrent Validity of the Australian Early Development Index*, Parkville, Royal Children's Hospital, 23 p.
- CALMAN, R. C. (2012). « Commencer tôt : l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation. Faire le lien entre le développement à la petite enfance et les résultats scolaires », *Bulletin de recherche de l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation*, n° 10, avril, 6 p.
- CAPUANO, F., et autres (2001). « L'impact de la fréquentation préscolaire sur la préparation scolaire des enfants à risque de manifester des problèmes de comportement et d'apprentissage à l'école », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 27, n° 1, p. 195-228. [doi: 10.7202/000314ar]
- CENTRE FOR COMMUNITY CHILD HEALTH ET TELETHON INSTITUTE FOR CHILD HEALTH RESEARCH (2009). *A Snapshot of Early Childhood Development in Australia – AEDI National Report 2009*, Canberra, Australian Government, 29 p.
- COMMISSION EUROPÉENNE (2010). *Différences entre les genres en matière de réussite scolaire : étude sur les mesures prises et la situation actuelle en Europe*, Bruxelles, Agence exécutive, Éducation, audiovisuel et culture, 146 p. [doi: 10.2797/36004]
- CONSEIL CANADIEN SUR L'APPRENTISSAGE (2010). *Bilan de l'apprentissage tout au long de la vie au Canada : Progrès ou excès de confiance?*, Ottawa, 54 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (CSE) (2012). *Mieux accueillir et éduquer les enfants d'âge préscolaire, une triple question d'accès, de qualité et de continuité des services, Avis à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport*, Québec, Gouvernement du Québec, 142 p.
- CRAWFORD, C., L. DEARDEN et E. GREAVES (2011). *Does When You Are Born Matter? The Impact of Month of Birth on Children's Cognitive and Non-Cognitive Skills in England*, London, Institute for Fiscal Studies, 53 p.
- DEARING, E., D. BERRY et M. ZASLOW (2008). "Poverty During Early Childhood", dans MCCARTNEY, K., et D. PHILLIPS (Eds). *Blackwell Handbook of Early Childhood Development*, Oxford, UK., Blackwell Publishing Ltd, p. 399-424. [doi: 10.1002/9780470757703]
- DESROSIERS, H., et K. TÉTREAULT (2012). « Les facteurs liés à la réussite aux épreuves obligatoires de français en sixième année du primaire : un tour d'horizon », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010)*, Institut de la statistique du Québec, vol. 7, fascicule 1, 40 p.
- 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 - ÉLDEQ*, Institut de la statistique du Québec, n° 14, mai, 12 p.
- DIRECTION DE SANTÉ PUBLIQUE DE L'AGENCE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX DE MONTRÉAL (2012). *Enquête sur la maturité scolaire des enfants montréalais. Qu'en est-il des enfants issus de l'immigration?*, Montréal, Direction de santé publique, Agence de la santé et des services sociaux de Montréal, 21 p.
- DIRECTION DE SANTÉ PUBLIQUE DE L'AGENCE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX DE MONTRÉAL (2008). *En route pour l'école! Enquête sur la maturité scolaire des enfants montréalais, Rapport régional 2008*, Montréal, Direction de santé publique, Agence de la santé et des services sociaux de Montréal, 134 p.

- DOHERTY, G. (1997). *From Zero to Six: The Basis for School Readiness*, Ottawa, Direction générale de la recherche appliquée, Politique stratégique, Développement des ressources humaines Canada, R-97-8E, 115 p.
- DUNCAN, G. J., et autres (2007). "School readiness and later achievement", *Development Psychology*, vol. 43, n° 6, p. 1428-1446. [doi: 10.1037/0012-1649.43.6.1428]
- ELTINGE, J. L., et I. S. YANSANEH (1997). "Diagnostics for formation of nonresponse adjustment cells, with an application to income nonresponse in the U.S. Consumer Expenditure Survey", *Techniques d'enquête*, vol. 23, n° 1, p. 33-40.
- FÉDÉRATION DES SYNDICATS DE L'ENSEIGNEMENT (FSE) (2009). *Référentiel: les élèves à risque et HDAA*, Québec, Centrale des syndicats du Québec, 36 p.
- FORGET-DUBOIS, N., et autres (2007). "Predicting Early School Achievement with the EDI: A Longitudinal Population-Based Study", *Early Education and Development*, vol. 18, n° 3, p. 405-426.
- FOURNIER, M. (2010). *Les qualités métriques de l'IMDPE dans le cadre de l'Enquête sur la maturité scolaire des enfants montréalais*, Document de travail non publié, Direction de santé publique, Agence de la santé et des services sociaux de Montréal.
- GAMACHE, P., R. PAMPALON et D. HAMEL (2010). *Guide méthodologique: «L'indice de défavorisation matérielle et sociale: en bref»*, Québec, Institut national de santé publique, Gouvernement du Québec, 8 p.
- GEOFFROY, M.-C., et autres (2010). "Closing the gap in academic readiness and achievement: the role of early childcare", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, vol. 51, n° 12, p. 1359-1367. [doi: 10.1111/j.1469-7610.2010.02316.x]
- GOUVERNEMENT DU MANITOBA. *Are our children ready? Provincial Report 2008-2009*, Winnipeg, Healthy Child Manitoba, 16 p. [En ligne]. [<http://www.gov.mb.ca/healthchild/edi/index.html>] (Consulté le 22 février 2013).
- HAZIZA, D., et J.-F. BEAUMONT (2007). "On the Construction of Imputation Classes in Survey", *International Statistical Review*, vol. 75, n° 1, p. 25-43.
- HECKMAN J. (2013). *Heckman, The Economics of Human Potential*. [En ligne]. [<http://www.heckmanequation.org/>] (Consulté le 15 mars 2013).
- HERTZMAN, C., et T. BOYCE (2010). "How experience gets under the skin to create gradients in developmental health", *Annual review of public health*, vol. 31, p. 329-347.
- IBRAHIMA, M. (2011). *Comparaison entre l'indice de défavorisation du Comité de gestion de la taxe scolaire de l'Île de Montréal et ceux du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport*, Montréal, Agence de la santé et des services sociaux de Montréal, 7 p. [En ligne]. [<http://emis.santemontreal.qc.ca>] (Consulté le 15 mars 2013).
- INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC en collaboration avec l'INSTITUT NATIONAL DE SANTÉ PUBLIQUE DU QUÉBEC (2013). *Guide spécifique des aspects méthodologiques des données d'enquêtes socio-sanitaires du Plan national de surveillance. Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*, Québec, Gouvernement du Québec.
- IRWIN, G. L., A. SIDDIQI et C. HERTZMAN (2007). *Le développement de la petite enfance: un puissant égalisateur – Rapport final*, Genève, Organisation mondiale de la Santé, 82 p.
- JANUS, M., et autres (2007). *The Early Development Instrument: A Population-Based Measure for Communities. A Handbook on Development, Properties, and Use*, Hamilton, Offord Centre for Child Studies, 44 p.
- 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.
- JANUS, M., et D. R. OFFORD (2007). "Development and psychometric properties of the early development instrument (EDI): A measure of children's school readiness", *Canadian journal of behavioural science*, vol. 39, n° 1, p. 1-22. [doi: 10.1037/cjbs2007001]
- JANUS, M., D. HUGUES et E. DUKU (2010). *Patterns of school readiness among selected subgroups of Canadian children: Children with special needs and children with diverse language backgrounds*, Conseil canadien sur l'apprentissage, 53 p.

- JAPEL, C. (2008). « Risques, vulnérabilité et adaptation. Les enfants à risque au Québec », *Choix IRPP*, vol. 14, n° 8, 46 p.
- JAPEL, C., R. E. TREMBLAY et S. CÔTÉ (2005). « La qualité des services de garde à la petite enfance : Résultats de l'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ) », *Éducation et francophonie*, vol. 33, n° 2, p. 7-27.
- KERSHAW, P., et autres (2010). « Les coûts économiques de la vulnérabilité précoce au Canada », *Revue canadienne de santé publique*, vol. 101, supplément 3, p. 8-13.
- KOHEN, D., E. C. HERTZMAN et J. BROOKS-GUNN (1998). *Les influences du quartier sur la maturité scolaire de l'enfant*, Hull, Direction générale de la recherche appliquée, Développement des ressources humaines Canada, n° W-98-15F au catalogue, 80 p.
- LABRECQUE, M., et autres (2012). *PIRLS 2011. Le contexte au Canada. Résultats canadiens du Programme international de recherche en lecture scolaire*, Toronto, Conseil des ministres de l'Éducation du Canada (CMEC), 171 p.
- LEMELIN, J.-P., et M. BOIVIN (2007). « Mieux réussir dès la première année: l'importance de la préparation à l'école », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010)*, Institut de la statistique du Québec, vol. 4, fascicule 2, 12 p.
- MILLAR, C., et autres (2012). *Comprendre la préparation à l'apprentissage scolaire chez les enfants du jardin d'enfants à Ottawa. Résultats de l'Instrument de mesure du développement de la petite enfance pour 2008-2009 (deuxième cycle) à Ottawa*, Ottawa, Parent Resource Centre, 149 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2012a). *Indicateurs de l'éducation – Édition 2012*, Québec, Gouvernement du Québec, 142 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2012b). *Indice de défavorisation par école, 2011-2012*, Québec, Gouvernement du Québec, 77 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2009). *L'école, j'y tiens! Tous ensemble pour la réussite scolaire*, Québec, Gouvernement du Québec, 40 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2007). *L'organisation des services éducatifs aux élèves à risque et aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA)*, Québec, Gouvernement du Québec, 25 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2006). *Programme de formation de l'école québécoise, version approuvée. Éducation préscolaire, enseignement primaire*, Québec, Gouvernement du Québec, 362 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *La Stratégie d'intervention Agir autrement (SIAA): contrer les écarts de réussite entre les milieux défavorisés et ceux qui sont plus favorisés*, Québec, Gouvernement du Québec, 4 p. [En ligne]. [http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/EPEPS/Formation_jeunes/Adaptation_scolaire/AgirAutrement_ContrerEcartReussite_Feuillet_f.pdf] (Consulté le 5 juin 2013).
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (2003). *Cadre d'organisation du programme Passe-Partout*, Québec, Gouvernement du Québec, 33 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (1997). *Programme. Éducation préscolaire*, Québec, Gouvernement du Québec, 61 p.
- MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX (2011). *Initiative concertée d'intervention pour le développement des jeunes enfants 2011-2014. Projet d'enquête et d'intervention*, Québec, Gouvernement du Québec, 11 p.
- MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX (2008). *Programme national de santé publique 2003-2012 – Mise à jour 2008*, Québec, Gouvernement du Québec, 101 p.
- MINISTÈRE DU CONSEIL EXÉCUTIF (MCE) (1997). *Nouvelles dispositions de la politique familiale. Les enfants au cœur de nos choix*, Québec, Gouvernement du Québec, 40 p.
- MULLIGAN, G. M., S. HASTEDT et J. C. MCCARROLL (2012). *First-Time Kindergartners in 2010-11: First Findings from the Kindergarten Rounds of the Early Childhood Longitudinal Study, Kindergarten Class of 2010-11 (ECLS-K:2011) (NCES 2012-049)*, Washington, DC, U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, 27 p.

- MULLIS, I. V. S., et autres (2007). *PIRLS 2006 International Report: IEA's Progress in International Reading Literacy Study in Primary schools in 40 Countries*, Chestnut Hill, MA, TIMSS & PIRLS International Study Center, 458 p.
- MUSSIO, J., et P. MCCREA (2011). *Birthdate and Student Achievement: The Effects of School Grouping Practices in British Columbia*, Saanichton, British Columbia, Mussio Associates Inc., 42 p.
- NICHD EARLY CHILD CARE RESEARCH NETWORK (2007). «Age of entry to kindergarten and children's academic achievement and socioemotional development», *Early Education and Development*, vol. 18, n° 2, p. 337-368. [doi: 10.1080/10409280701283460]
- NICHD EARLY CHILD CARE RESEARCH NETWORK (2002). «Early child care and children's development prior to school entry: Results from the NICHD study of early child care», *American Educational research Journal*, vol. 39, n° 1, p. 133-164.
- PAGANI, L. S., et autres (2011). «Prédire la réussite scolaire des enfants en quatrième année à partir de leurs habiletés cognitives, comportementales et motrices», *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010)*, Institut de la statistique du Québec, vol. 6, fascicule 1, 12 p.
- PAGEAU, D. (2010). «L'indice de milieu socio-économique (IMSE)», *La SIAA en quelques fiches*, Fiche n° 1, octobre, 2 p.
- PAMPALON, R., et G. RAYMOND (2000). «Un indice de défavorisation pour la planification de la santé et du bien-être au Québec», *Maladies chroniques au Canada*, vol. 21, n° 3, p. 104-113.
- PIANTA, R. C., et K. LAPARO (2003). «Improving early school success», *The first years of school*, vol. 60, n° 7, p. 24-29.
- RIMM-KAUFMAN, S. (2004). «Transition vers l'école et aptitudes nécessaires à l'entrée à l'école: une conséquence du développement du jeune enfant», dans TREMBLAY, R. E., R. G. BARR et RDEV PETERS (Eds). *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants [sur Internet]*, Montréal, Québec, Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants, p. 1-7. [En ligne]. [<http://www.enfant-encyclopedie.com/pages/PDF/Rimm-KaufmanFRxp.pdf>] (Consulté le 18 décembre 2012).
- RUST, K. F., et J. N. K. RAO (1996). «Variance estimation for complex surveys using replication techniques», *Statistical methods in medical research*, vol. 5, n° 3, p. 283-310.
- SCHWEINHART, L. J. (2012). «Programmes préscolaires pour les enfants des familles défavorisées», dans TREMBLAY, R. E., M. BOIVIN et RDEV PETERS (Eds). *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants [sur Internet]*, Montréal, Québec, Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants et Réseau stratégique de connaissances sur le développement des enfants, p. 1-7. [En ligne]. [<http://www.enfant-encyclopedie.com/documents/SchweinhartFRxp2.pdf>] (Consulté le 22 février 2013).
- STATISTIQUE CANADA (2003). *Méthodes et pratiques d'enquête*, Ottawa, Statistique Canada, n° 12-587-XPX au catalogue, 422 p.
- STIPEK, D. J. (2004). «Âge d'entrée à l'école», dans TREMBLAY, R. E., R. G. BARR et RDEV PETERS (Eds). *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants [sur Internet]*, Montréal, Québec, Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants, p. 1-6. [En ligne]. [<http://www.enfant-encyclopedie.com/Pages/PDF/StipekFRxp.pdf>] (Consulté le 18 décembre 2012).
- TREMBLAY, M.-E., G. DUBÉ et R. BARALDI (2013). *Enquête québécoise sur l'expérience de soins 2010-2011. Méthodologie et caractéristiques de la population visée. Volume 1*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 58 p.
- WELSH, J. A., et autres (2010). «The development of cognitive skills and Gains in Academic School Readiness for Children from Low-Income Families», *Journal of Educational psychology*, vol. 102, n° 1, p. 43-53. [doi: 10.1037/a0016738]
- WILLIAMS, R., et autres (2012). «La promesse de la petite enfance: Pendant combien de temps les enfants devraient-ils attendre?», *Société canadienne de pédiatrie*, vol. 17, n° 10, p. 537-538.

ANNEXE 1 – QUESTIONNAIRE DE L'EQDEM



Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle, 2012.

Instrument de mesure du développement de la petite enfance[©]

Québec 2011-2012

Directives

Pour tout renseignement supplémentaire, communiquez avec la Direction des stratégies et opérations de collecte de Statistique Québec, au numéro 418 691-2404 ou au numéro sans frais 1 800 561-0213.

Remplir et retourner le questionnaire par la poste dans l'enveloppe préaffranchie.

Remplissez les cercles comme ● ou (X) et non (x)

English version available on request



Avec la participation de :

- Ministère de la Santé et des Services sociaux
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
- Ministère de la Famille et des Aînés



AVENIR D'ENFANTS
DES COMMUNAUTÉS ENGAGÉES



© Copyright, McMaster University, Hamilton, Ontario, Canada
L'Instrument de mesure du développement de la petite enfance (IMDPE), développé par Dr. Magdalena Janus et al., est la propriété de l'Université McMaster (© 2000, McMaster University)

Si les informations sont erronées, corrigez les questions 2, 3 et 4.

1. Niveau d'inscription:

- Maternelle

2. Date de naissance de l'enfant:

jour	mois	année			

3. Sexe:

- F M

4. Code postal:

--	--	--	--	--	--

5. Type de classe: (voir Guide)

- Maternelle
 Prématernelle/Maternelle
 Prématernelle/Maternelle/1^{re}
 Maternelle/1^{re}
 Autre

6. Date d'aujourd'hui:

jour	mois	2	0	1	2
		année			

7. Besoins spéciaux: (voir Guide)

- Oui Non (passez à la question 9)

8. Élève à risque ou EHDAA: (voir Guide)

- À risque EHDAA

9. Le français est la langue seconde de l'enfant:

- Oui Non

- Le parent refuse que l'enseignant complète le questionnaire de l'enfant

Retournez ce questionnaire non rempli avec le coupon « Refus » et l'étiquette de l'enfant.

10. Classe d'immersion anglaise:

- Oui Non

11. Classe d'accueil ou autre langue d'immersion:

- Oui Non

12. Autochtone (Indien de l'Amérique, Métis ou Inuit):

- Oui Non Ne sais pas

13. Langue(s) maternelle(s) de l'enfant:

- anglais seulement
 français seulement
 autre seulement (voir Guide)
 anglais et français
 anglais et autre
 français et autre
 et
autre autre

(Veuillez utiliser le Guide pour le code de chaque langue « autre ». Si vous ne connaissez pas un code pour « autre », veuillez inscrire 998).

14. Communique de manière adéquate dans sa langue maternelle:

- Oui Non Ne sais pas

15. Situation de l'élève: (voir Guide)

- dans la classe depuis plus d'un mois
 dans la classe depuis moins d'un mois
 a quitté la classe
 a quitté l'école

} Fin du questionnaire

16. L'élève refait cette année scolaire:

- Oui Non

SECTION A – BIEN-ÊTRE PHYSIQUE

1. Combien de journées régulières (voir Guide) l'enfant s'est-il absenté de l'école depuis le début de l'année scolaire?

Nombre de jours d'absence

Depuis le début de l'année scolaire, cet enfant est-il parfois (plus d'une fois) arrivé :

2. avec des vêtements ne convenant pas aux activités scolaires (trop légers, trop chauds, etc.)

Oui Non Ne sais pas
↓ ↓ ↓

3. trop fatigué/malade pour faire son travail scolaire

4. en retard

5. sans avoir mangé à sa faim

À votre avis, l'enfant :

6. est autonome en matière de propreté la plupart du temps

Oui Non Ne sais pas
↓ ↓ ↓

7. manifeste une préférence établie pour la main droite ou la main gauche

8. fait preuve de coordination (c.-à-d. se déplace sans se cogner ou trébucher)

Comment évalueriez-vous les aspects suivants du développement de l'enfant :

9. aptitude à tenir un stylo, des crayons de cire ou un pinceau

Très bon/ bon Moyen Mauvais/ très mauvais Ne sais pas
↓ ↓ ↓ ↓

10. habileté à manipuler des objets

11. habileté à monter et à descendre des escaliers

12. niveau d'énergie au cours de la journée d'école

13. développement physique général

SECTION B – LANGAGE ET APTITUDES COGNITIVES**Comment évalueriez-vous les aspects suivants du développement de l'enfant :**

	Très bon/ bon ↓	Moyen ↓	Mauvais/ très mauvais ↓	Ne sais pas ↓
1. utilisation efficace du français parlé	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. capacité d'écoute en français	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. capacité de raconter une histoire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. capacité de participer à un jeu faisant appel à l'imagination	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. capacité de communiquer ses propres besoins de manière compréhensible pour les adultes et ses pairs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. capacité de comprendre ce qu'on lui dit du premier coup	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. capacité d'articuler clairement sans confondre les sons	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

À votre avis, l'enfant :

	Oui ↓	Non ↓	Ne sais pas ↓
8. sait se servir d'un livre (ex. : tourner les pages)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. manifeste de l'intérêt pour les livres (images et texte)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. manifeste de l'intérêt pour la lecture (cherche à connaître le sens du texte)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. est capable d'identifier au moins dix lettres de l'alphabet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. est capable de relier des sons à des lettres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. manifeste une conscience des rimes et des assonances	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. est capable de participer à des activités de lecture en groupe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. est capable de lire des mots simples	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. est capable de lire des mots complexes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. est capable de lire des phrases simples	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. essaie d'utiliser des outils d'écriture	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. comprend le sens de l'écriture (de gauche à droite, de haut en bas)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. manifeste le désir d'écrire (pas seulement sous la direction de l'enseignant(e))	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. sait écrire son prénom en français	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. est capable d'écrire des mots simples	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SECTION B – LANGAGE ET APTITUDES COGNITIVES (suite)

À votre avis, l'enfant :	Oui ↓	Non ↓	Ne sais pas ↓
23. est capable d'écrire des phrases simples	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. se souvient facilement des choses	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. s'intéresse aux mathématiques	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. s'intéresse aux jeux de nombres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. est capable de trier et de classer des objets selon une caractéristique commune (ex. : la forme, la couleur, la taille)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. est capable d'établir des correspondances simples (un seul élément)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. est capable de compter jusqu'à 20	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. reconnaît les nombres de 1 à 10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31. est capable de dire quel nombre est le plus grand des deux	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. est capable de reconnaître des formes géométriques (ex. : triangle, cercle, carré)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. comprend les notions de temps (ex. : aujourd'hui, l'été, le soir)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. manifeste des habiletés ou des talents particuliers en calcul	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. manifeste des habiletés ou des talents particuliers en lecture et en écriture	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. manifeste des habiletés ou des talents particuliers en arts plastiques	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. manifeste des habiletés ou des talents particuliers en musique	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. manifeste des habiletés ou des talents particuliers en athlétisme ou en danse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. manifeste des habiletés ou des talents particuliers en résolution créative de problèmes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. manifeste des habiletés ou des talents particuliers dans d'autres domaines	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Dans l'affirmative, veuillez préciser _____

SECTION C – DÉVELOPPEMENT SOCIO-AFFECTIF

Comment évalueriez-vous les aspects suivants du développement de l'enfant :

	Très bon/ bon ↓	Moyen ↓	Mauvais/ très mauvais ↓	Ne sais pas ↓
1. développement socio-affectif général	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. capacité de s'entendre avec ses pairs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Voici une liste d'énoncés qui décrivent certains sentiments et comportements des enfants. Pour chaque énoncé, veuillez cocher la case qui décrit le mieux l'enfant en ce moment lorsque c'est possible, sinon répondez selon vos observations depuis le début de l'année scolaire.

À votre avis, l'enfant :

	Souvent/ très vrai ↓	Quelquefois/ assez vrai ↓	Jamais/ pas vrai ↓	Ne sais pas ↓
3. joue et coopère avec d'autres enfants, de façon appropriée à son âge	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. est capable de jouer avec plusieurs enfants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. suit les règles et les directives	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. respecte la propriété des autres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. fait preuve de maîtrise de soi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. fait preuve de confiance en soi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. respecte les adultes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. respecte les autres enfants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. accepte la responsabilité de ses actes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. écoute attentivement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. suit les consignes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. termine ses travaux à temps	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. travaille de façon autonome	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. prend soin du matériel scolaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. travaille proprement et soigneusement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. manifeste de la curiosité envers le monde qui l'entoure	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. est disposé à jouer avec un nouveau jouet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. est disposé à jouer avec un nouveau jeu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. manifeste un vif désir de jouer avec un nouveau livre ou de le lire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SECTION C – DÉVELOPPEMENT SOCIO-AFFECTIF (suite)

À votre avis, l'enfant :	Souvent/ très vrai ↓	Quelquefois/ assez vrai ↓	Jamais/ pas vrai ↓	Ne sais pas ↓
22. est capable de résoudre lui-même les problèmes de tous les jours	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. est capable de suivre des consignes comprenant une seule étape	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. est capable de suivre les routines de la classe sans qu'on les lui rappelle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. est capable de s'adapter aux changements de routines	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. répond à des questions qui nécessitent une connaissance du monde qui l'entoure (ex. : les feuilles tombent en automne, la pomme est un fruit, les chiens aboient)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. fait preuve de tolérance envers quelqu'un qui a commis une erreur (ex. : si un enfant donne la mauvaise réponse à une question posée par l'enseignant(e))	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. essaie d'aider quelqu'un qui s'est blessé	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. offre d'aider à nettoyer le gâchis d'un autre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. tente d'arrêter une querelle ou une dispute	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31. offre d'aider ceux qui ont de la difficulté à accomplir une tâche	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. console un enfant qui pleure ou qui est bouleversé	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. aide spontanément à ramasser des objets qu'un autre enfant a laissé tomber (ex. : des crayons, des livres)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. invite ceux qui regardent à participer au jeu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. vient en aide aux enfants qui ne se sentent pas bien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. a de la peine quand sa mère ou son père le quitte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. se bagarre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. use d'intimidation ou fait preuve de méchanceté à l'égard des autres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. mord ou frappe les autres enfants ou les adultes, ou leur donne des coups de pied	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. prend ce qui ne lui appartient pas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41. s'amuse du malaise des autres enfants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. ne peut pas rester en place, est agité	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43. est facilement distrait, a de la difficulté à poursuivre une activité quelconque	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44. remue sans cesse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. est désobéissant	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SECTION C – DÉVELOPPEMENT SOCIO-AFFECTIF (suite)

À votre avis, l'enfant :	Souvent/ très vrai ↓	Quelquefois/ assez vrai ↓	Jamais/ pas vrai ↓	Ne sais pas ↓
46. fait des crises de colère	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
47. est impulsif, agit sans réfléchir	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
48. a de la difficulté à attendre son tour dans un jeu ou en groupe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49. a de la difficulté à s'engager dans une activité pour quelques instants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50. n'est pas attentif	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
51. semble malheureux, triste ou déprimé	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
52. manifeste de la peur ou de l'anxiété	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
53. semble inquiet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
54. pleure beaucoup	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
55. est nerveux ou très tendu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
56. est incapable de prendre des décisions	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
57. est timide	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
58. suce son pouce/doigt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SECTION D – PRÉOCCUPATIONS PARTICULIÈRES

Oui
↓

Non
↓

Ne sais pas
↓

si votre réponse est « non » ou « ne sais pas »
passez à la question 5a

1. L'élève a-t-il un problème qui influence sa capacité de fonctionner dans une salle de classe régulière? (Selon les renseignements fournis par les parents, un diagnostic médical, ou vos observations en tant qu'enseignant(e)).

2. Si « oui » ci-dessus, veuillez cocher toutes les cases qui s'appliquent . (Appuyez vos observations en tant qu'enseignant(e) ou sur un diagnostic médical, et/ou sur les renseignements fournis par les parents.)

	Oui Observations de l'enseignant(e) ↓	Oui Renseignements des parents et/ou diagnostic médical ↓		Oui Observations de l'enseignant(e) ↓	Oui Renseignements des parents et/ou diagnostic médical ↓
a. incapacité physique	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	g. problème de comportement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. déficience visuelle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	h. milieu familial/ problèmes à domicile	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. déficience auditive	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	i. problèmes chroniques de santé	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. troubles de la parole et du langage	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	j. besoin de soins dentaires	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. difficulté d'apprentissage	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	k. autre(s)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. problème affectif	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	(précisez) _____		

3. Si l'enfant a déjà reçu un diagnostic ou une identification par un médecin ou un psychologue, veuillez l'indiquer. (Veuillez utiliser le Guide pour les codes de diagnostics.)

Code:

Si « Autre » (code 33), veuillez préciser _____

	Oui ↓	Non ↓	Ne sais pas ↓
4. Est-ce que l'enfant reçoit de l'aide ou un soutien particulier à l'école? (ex. : aide-enseignant(e), matériel spécialisé ou autre)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5 a. L'enfant fait-il présentement l'objet d'une évaluation?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5 b. Est-ce que l'enfant est présentement sur une liste d'attente pour une évaluation?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5 c. Est-ce que vous croyez que cet enfant devrait recevoir une évaluation?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SECTION E – RENSEIGNEMENTS SUPPLÉMENTAIRES

	Oui ↓	Non ↓	Ne sais pas ↓
1. A fréquenté régulièrement un service de garde avant d'entrer à la maternelle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. A fréquenté une classe de maternelle 4 ans dans une école publique	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3 a. Lieu de naissance de l'enfant :	Canada ↓ <input type="radio"/>	Extérieur du Canada ↓ <input type="radio"/>	Ne sais pas ↓ <input type="radio"/>
3 b. Si l'enfant est né à l'extérieur du Canada, il vit au Canada depuis :	Moins de 2 ans ↓ <input type="radio"/>	2 ans ou plus ↓ <input type="radio"/>	Ne sais pas ↓ <input type="radio"/>
4. Depuis le début de l'année scolaire, cet enfant a-t-il reçu les services d'un professionnel non enseignant à l'école?	Oui ↓	Non ↓	Ne sais pas ↓
a. Infirmière	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Orthophoniste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Psychoéducateur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Travailleur social	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Psychologue	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. Autres (précisez) _____	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Depuis le début de l'année scolaire, est-ce qu'un parent ou un tuteur de l'enfant a participé à une des rencontres de parents (soit en personne ou par téléphone)?	Oui ↓	Non ↓	Ne sais pas ↓
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Selon vous, est-ce qu'un des parents de l'enfant ou son tuteur est en mesure de comprendre lorsque vous communiquez avec lui (verbalement ou par écrit)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Si vous avez des observations à propos de l'enfant et de son aptitude à apprendre à l'école veuillez les indiquer ci-dessous :

Merci de votre collaboration

Passez à l'élève suivant

Mettez tous les questionnaires, la liste du groupe, les coupons de refus du parent dans l'enveloppe et retournez le tout à l'Institut de la statistique du Québec.

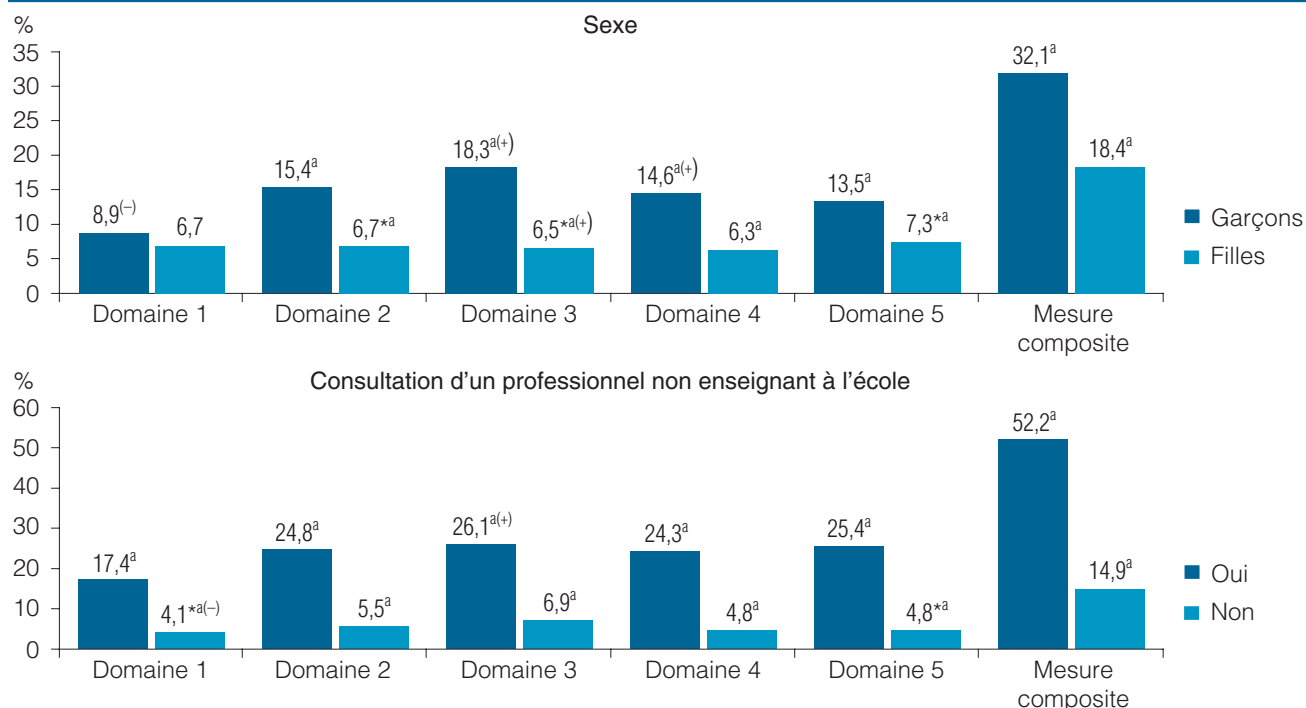


EQDLEM 2012

ANNEXE 2 – STATISTIQUES RÉGIONALES COMPLÉMENTAIRES

BAS-SAINT-LAURENT

Figure A2.1a
Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Bas-Saint-Laurent, 2012



* Coefficient de variation compris entre 15% et 25%; interpréter avec prudence.

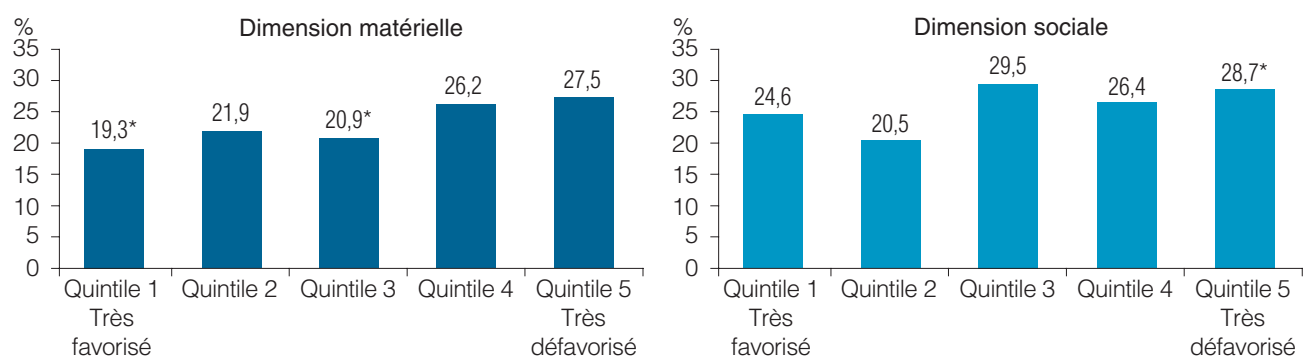
(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

a **Pour un indicateur de vulnérabilité donné** (domaine ou mesure composite), l'exposant « a » exprime une différence significative au seuil de 0,05 entre les deux catégories des caractéristiques présentées.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Légende Domaine 1 : Santé physique et bien-être, Domaine 2 : Compétences sociales, Domaine 3 : Maturité affective, Domaine 4 : Développement cognitif et langagier, Domaine 5 : Habiletés de communication et connaissances générales.

Figure A2.1b
Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Bas-Saint-Laurent, 2012



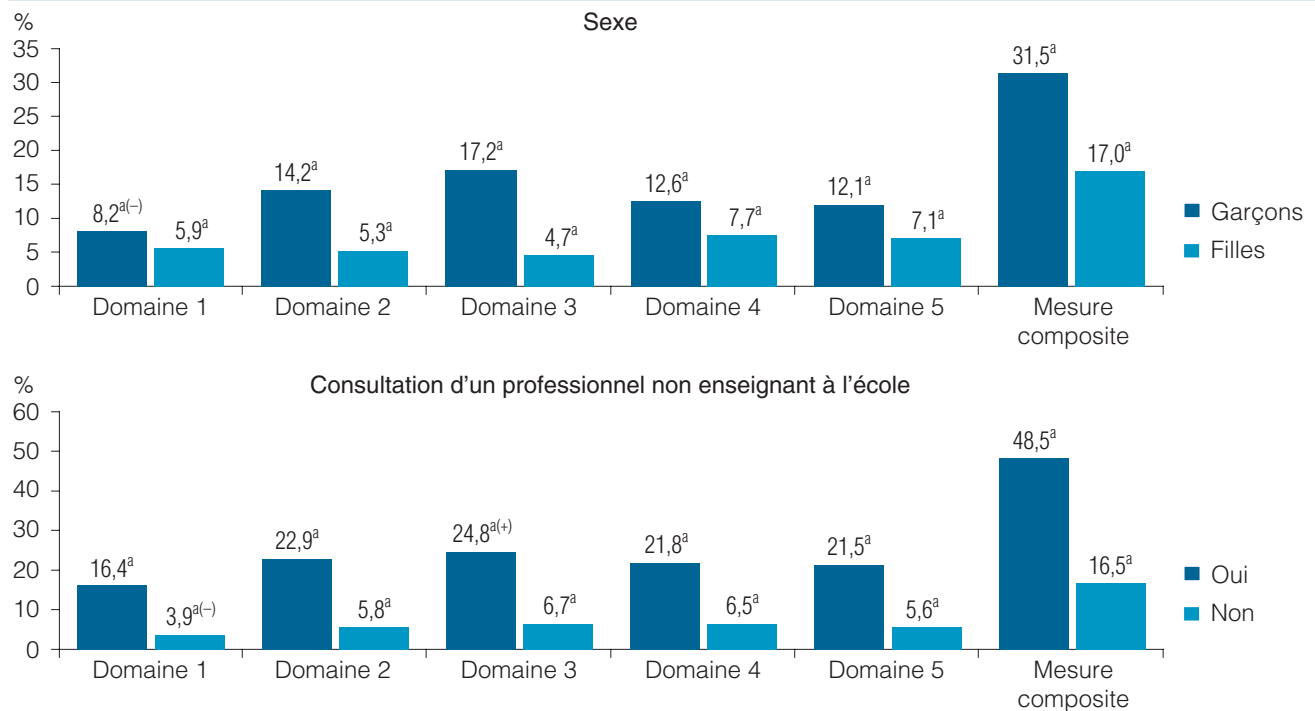
* Coefficient de variation compris entre 15% et 25%; interpréter avec prudence.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

SAGUENAY–LAC-SAINT-JEAN

Figure A2.2a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Saguenay–Lac-Saint-Jean, 2012



(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

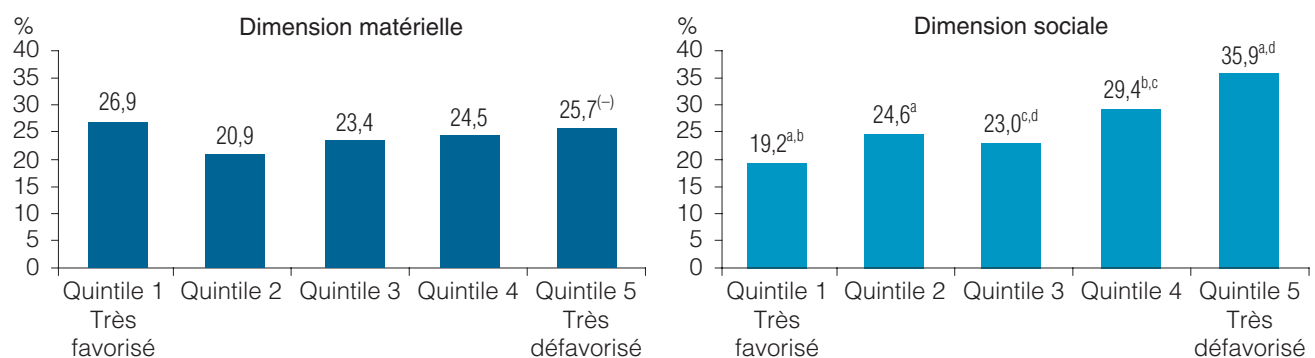
a Pour un indicateur de vulnérabilité donné (domaine ou mesure composite), l'exposant « a » exprime une différence significative au seuil de 0,05 entre les deux catégories des caractéristiques présentées.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Légende Domaine 1 : Santé physique et bien-être, Domaine 2 : Compétences sociales, Domaine 3 : Maturité affective, Domaine 4 : Développement cognitif et langagier, Domaine 5 : Habiletés de communication et connaissances générales.

Figure A2.2b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Saguenay–Lac-Saint-Jean, 2012



(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

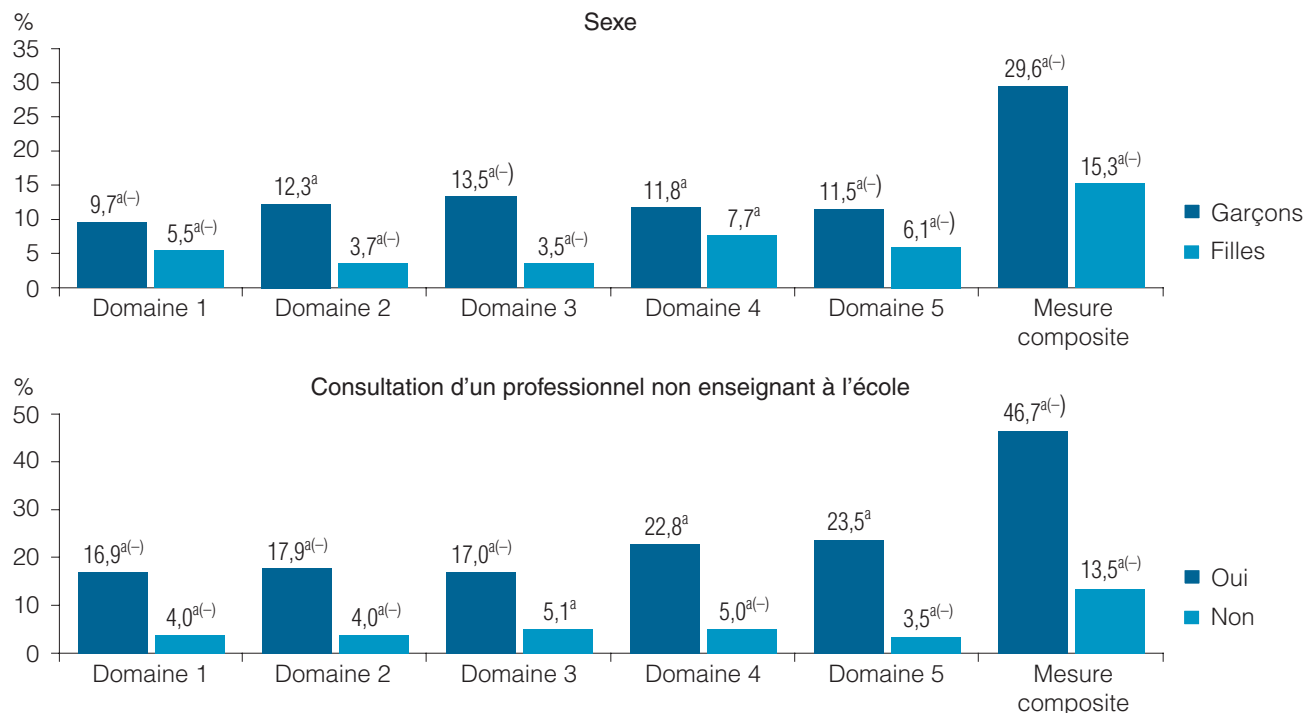
Note : Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions d'une même dimension au seuil de 0,05.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

CAPITALE-NATIONALE

Figure A2.3a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Capitale-Nationale, 2012



(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

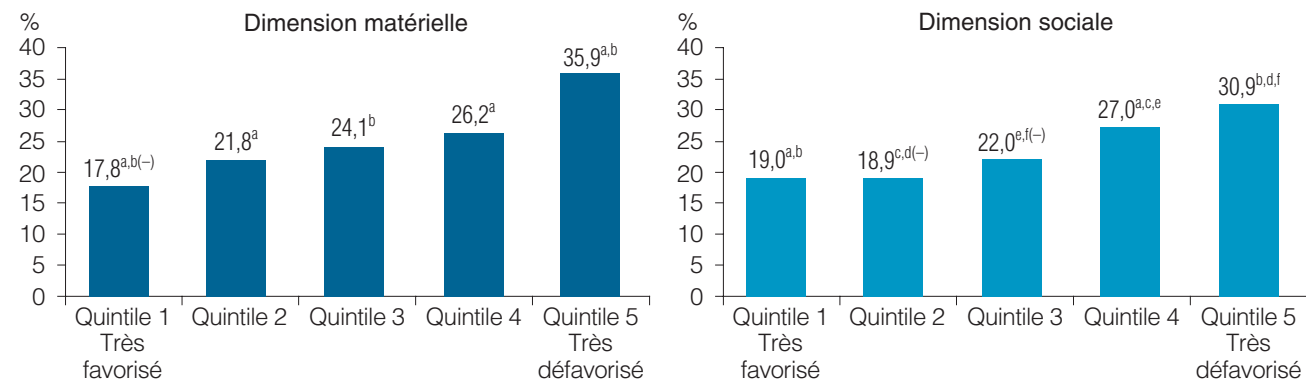
a **Pour un indicateur de vulnérabilité donné** (domaine ou mesure composite), l'exposant « a » exprime une différence significative au seuil de 0,05 entre les deux catégories des caractéristiques présentées.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Légende	Domaine 1 : Santé physique et bien-être, Domaine 2 : Compétences sociales, Domaine 3 : Maturité affective, Domaine 4 : Développement cognitif et langagier, Domaine 5 : Habiletés de communication et connaissances générales.
----------------	--

Figure A2.3b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Capitale-Nationale, 2012



(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

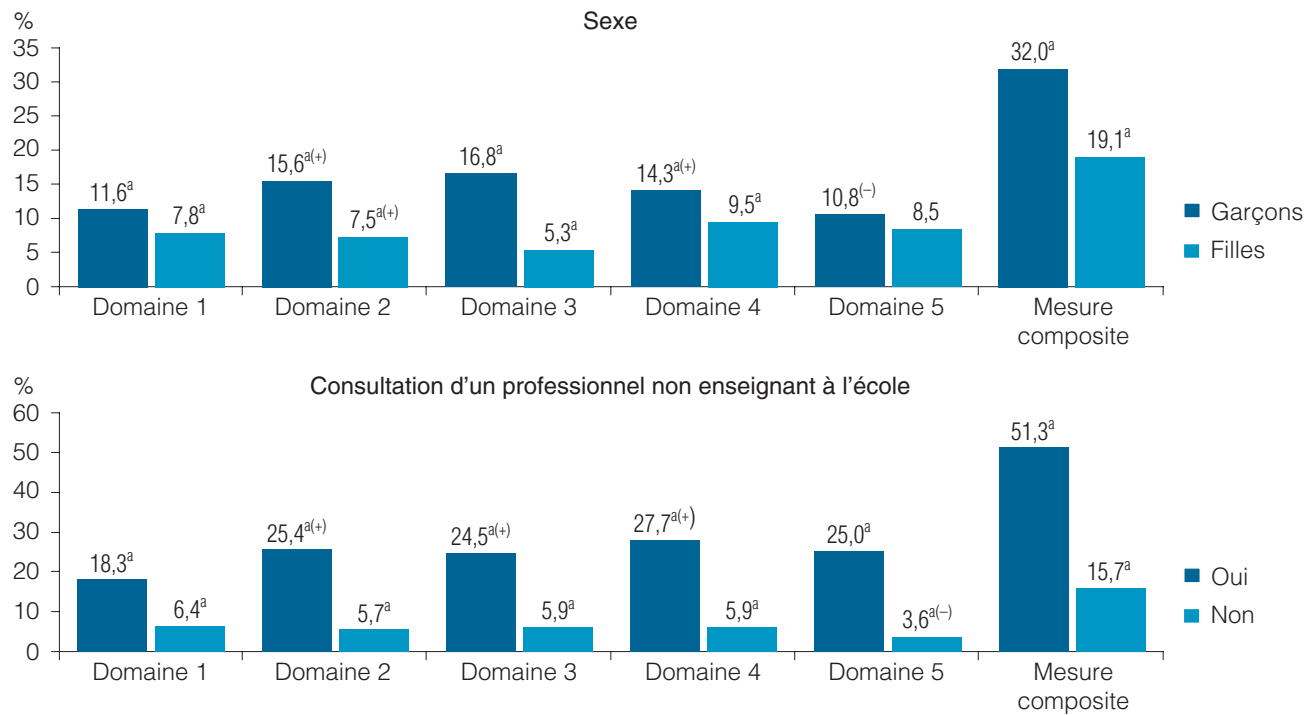
Note : Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions d'une même dimension au seuil de 0,05.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

MAURICIE

Figure A2.4a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Mauricie, 2012



(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

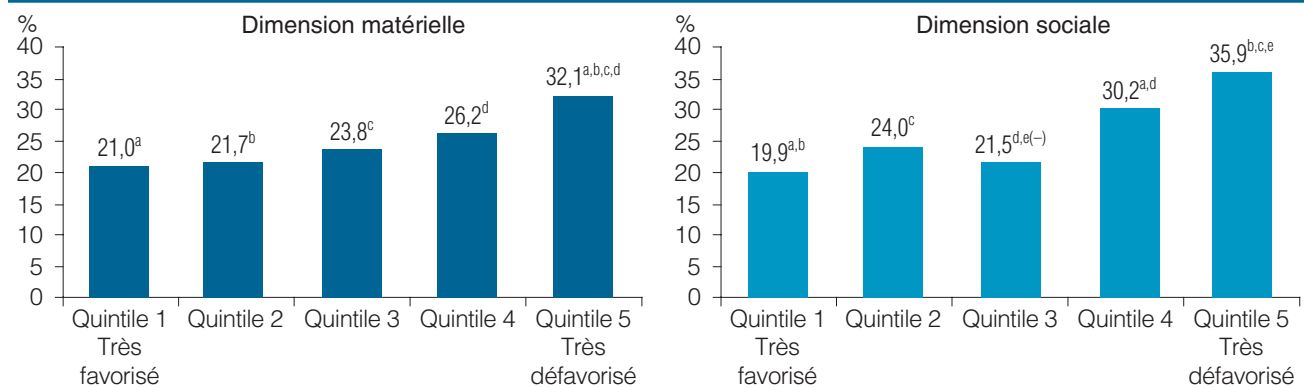
a **Pour un indicateur de vulnérabilité donné** (domaine ou mesure composite), l'exposant « a » exprime une différence significative au seuil de 0,05 entre les deux catégories des caractéristiques présentées.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Légende Domaine 1 : Santé physique et bien-être, Domaine 2 : Compétences sociales, Domaine 3 : Maturité affective, Domaine 4 : Développement cognitif et langagier, Domaine 5 : Habiletés de communication et connaissances générales.

Figure A2.4b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Mauricie, 2012



(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

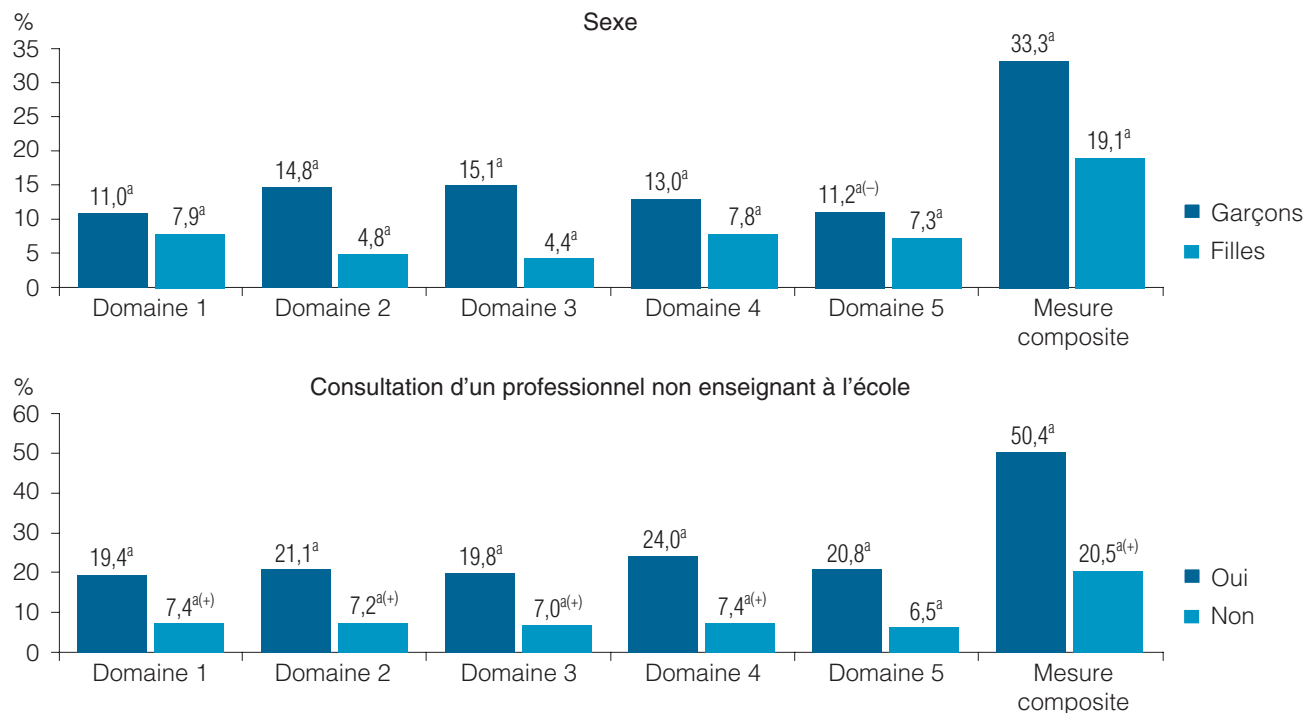
Note : Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions d'une même dimension au seuil de 0,05.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

ESTRIE

Figure A2.5a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Estrie, 2012



(+)/(−) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (−), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

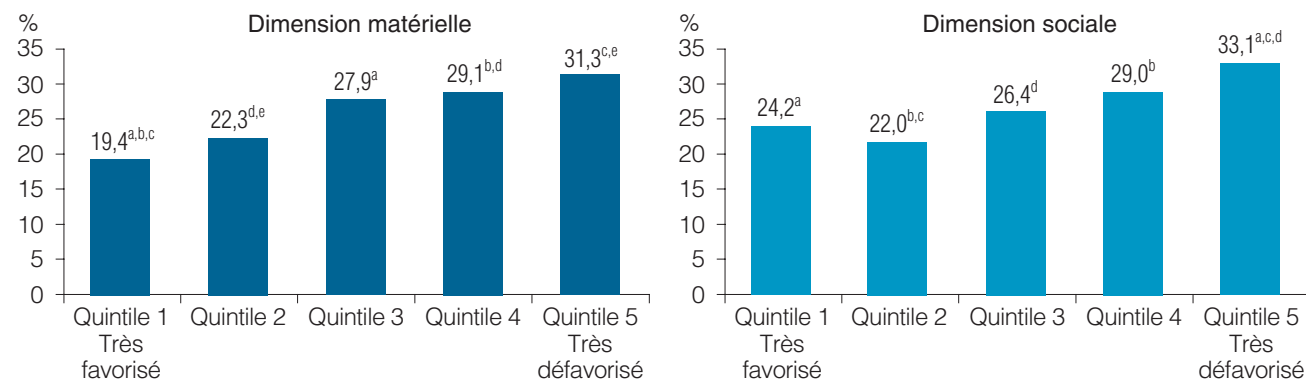
a **Pour un indicateur de vulnérabilité donné** (domaine ou mesure composite), l'exposant « a » exprime une différence significative au seuil de 0,05 entre les deux catégories des caractéristiques présentées.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Légende Domaine 1 : Santé physique et bien-être, Domaine 2 : Compétences sociales, Domaine 3 : Maturité affective, Domaine 4 : Développement cognitif et langagier, Domaine 5 : Habiletés de communication et connaissances générales.

Figure A2.5b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Estrie, 2012



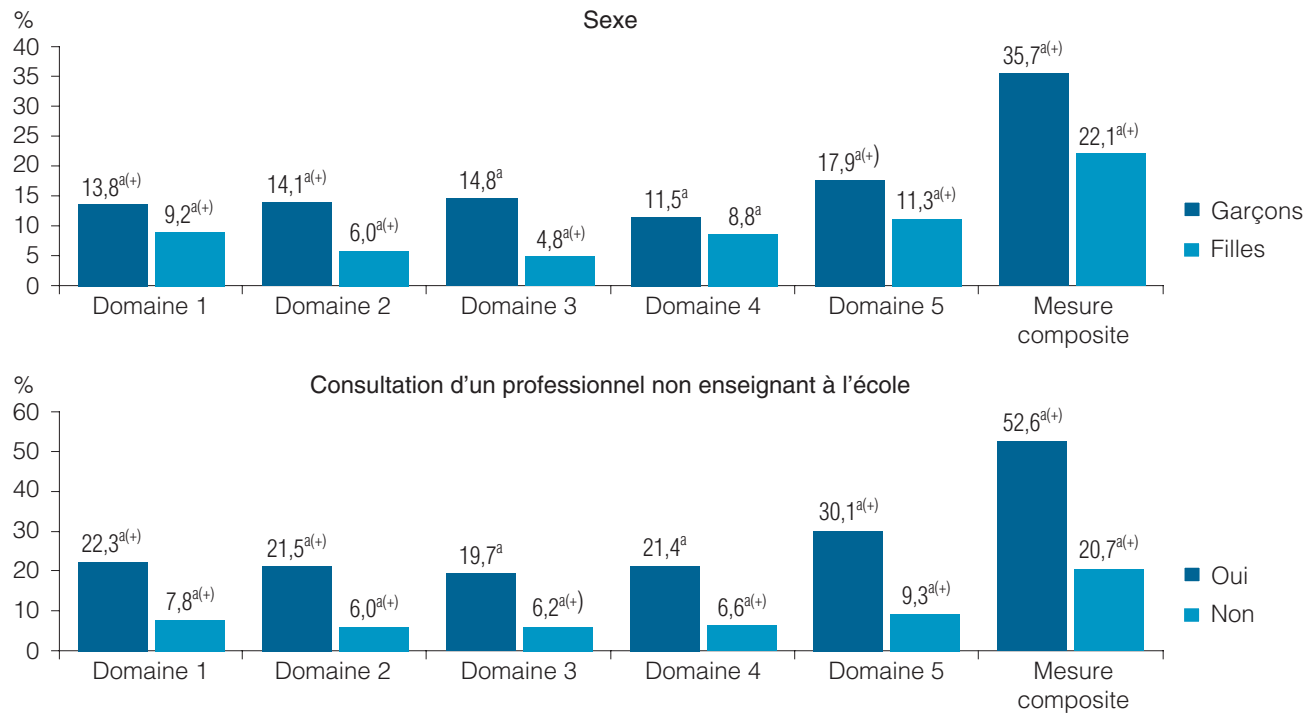
Note : Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions d'une même dimension au seuil de 0,05.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

MONTREAL

Figure A2.6a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Montréal, 2012



(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

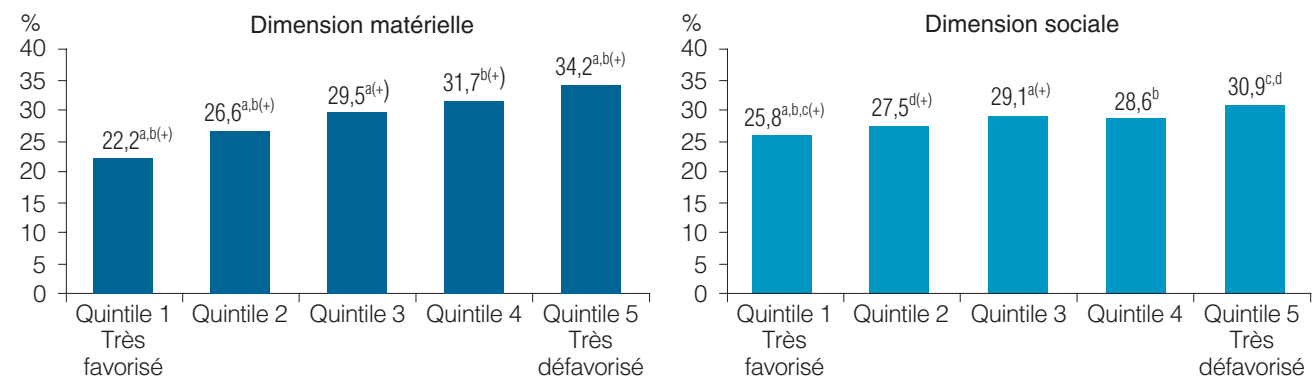
a **Pour un indicateur de vulnérabilité donné** (domaine ou mesure composite), l'exposant « a » exprime une différence significative au seuil de 0,05 entre les deux catégories des caractéristiques présentées.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Légende Domaine 1: Santé physique et bien-être, Domaine 2: Compétences sociales, Domaine 3: Maturité affective, Domaine 4: Développement cognitif et langagier, Domaine 5: Habiletés de communication et connaissances générales.

Figure A2.6b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Montréal, 2012



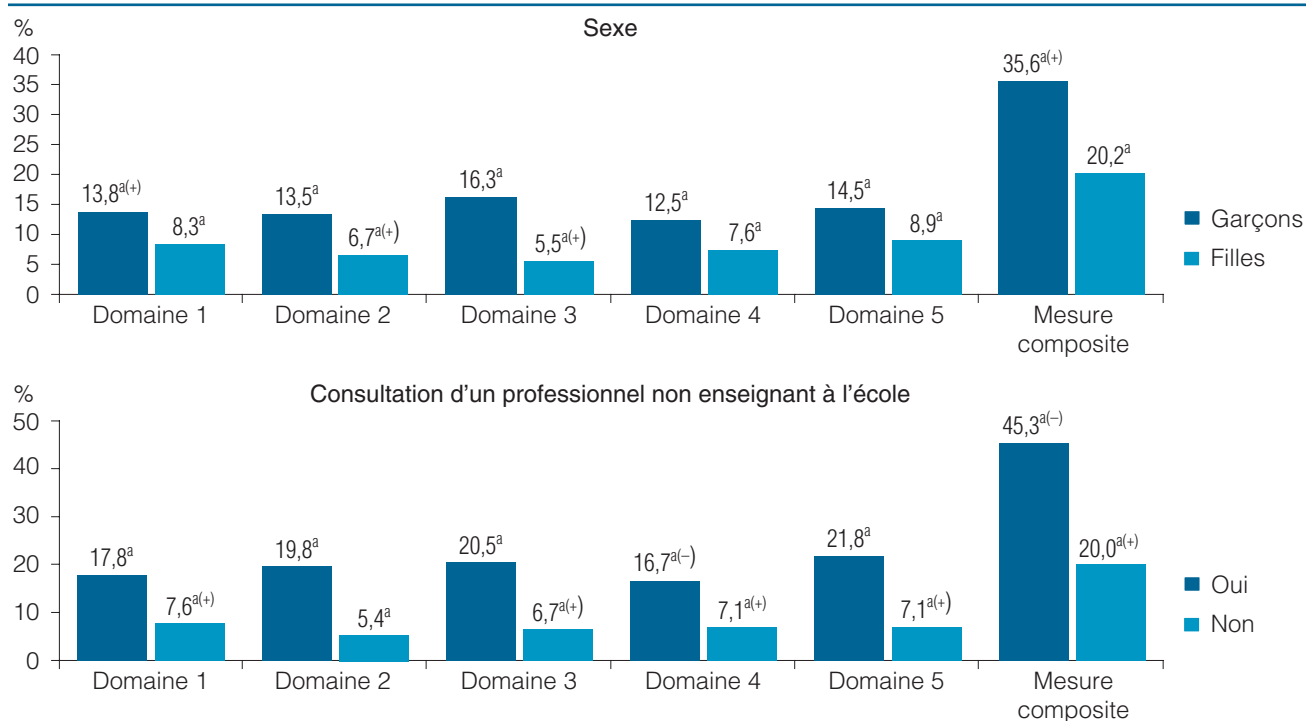
(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

Note: Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions d'une même dimension au seuil de 0,05.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

OUTAOUAIS

Figure A2.7a
Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Outaouais, 2012



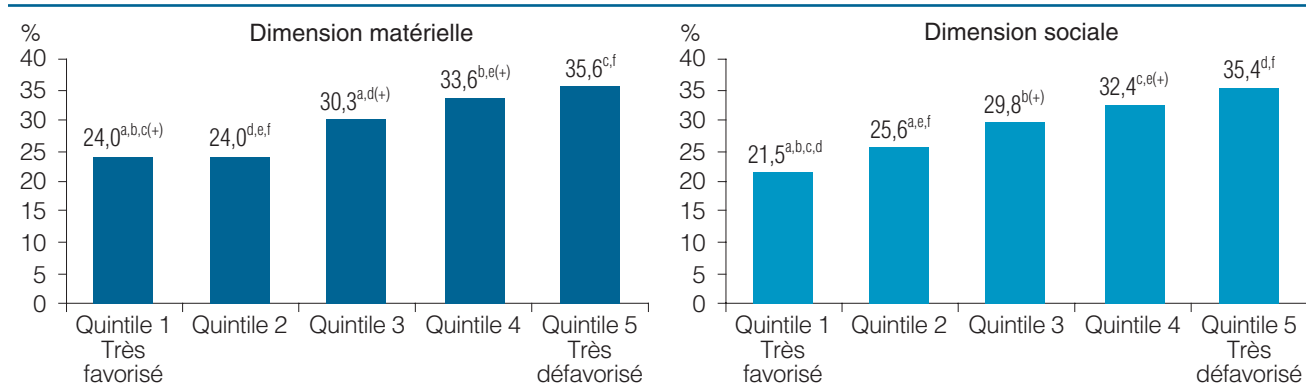
(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

a Pour un indicateur de vulnérabilité donné (domaine ou mesure composite), l'exposant « a » exprime une différence significative au seuil de 0,05 entre les deux catégories des caractéristiques présentées.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Légende Domaine 1 : Santé physique et bien-être, Domaine 2 : Compétences sociales, Domaine 3 : Maturité affective, Domaine 4 : Développement cognitif et langagier, Domaine 5 : Habiletés de communication et connaissances générales.

Figure A2.7b
Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Outaouais, 2012



(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

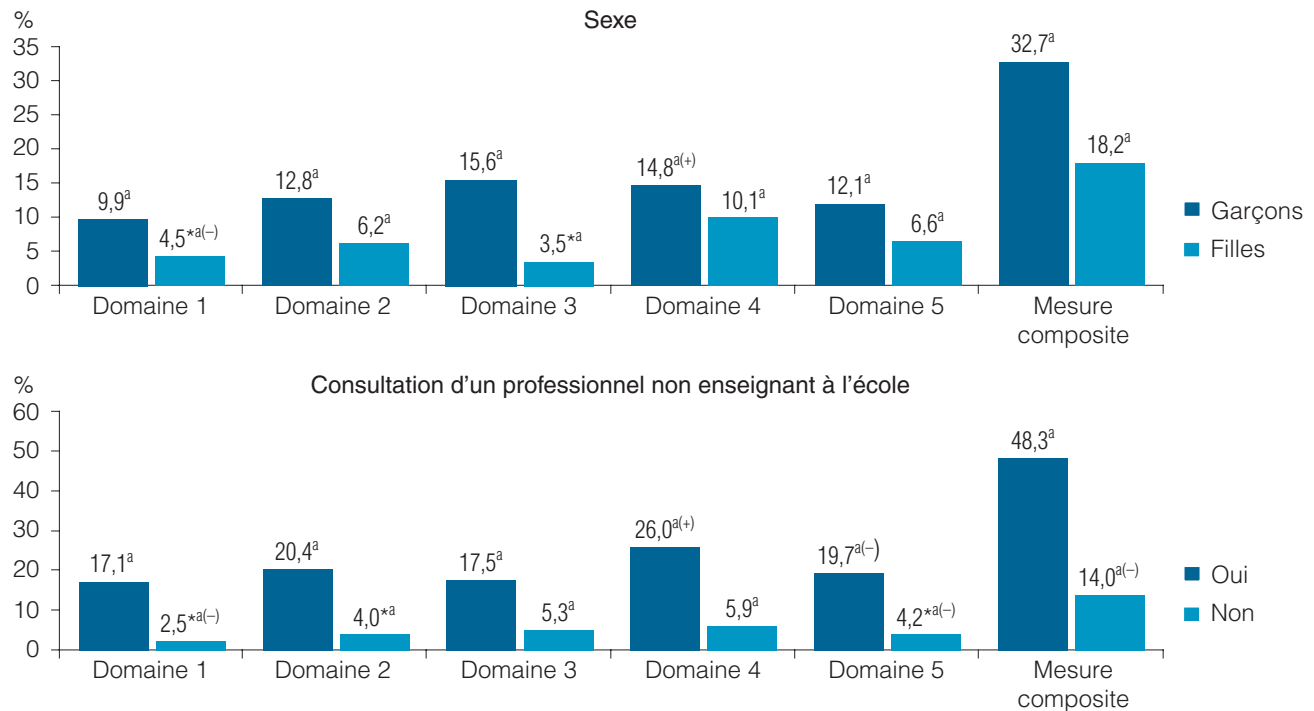
Note: Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions d'une même dimension au seuil de 0,05.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

ABITIBI-TÉMISCAMINGUE

Figure A2.8a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Abitibi-Témiscamingue, 2012



* Coefficient de variation compris entre 15% et 25%; interpréter avec prudence.

(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

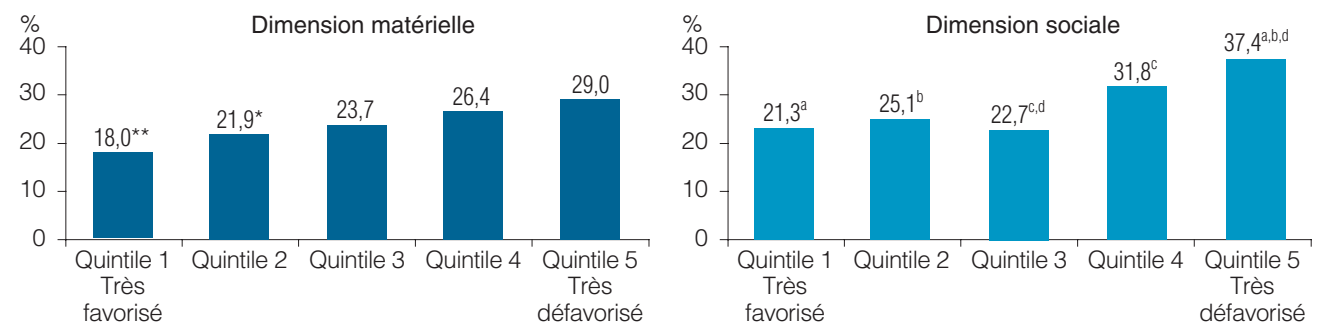
a **Pour un indicateur de vulnérabilité donné** (domaine ou mesure composite), l'exposant « a » exprime une différence significative au seuil de 0,05 entre les deux catégories des caractéristiques présentées.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Légende Domaine 1: Santé physique et bien-être, Domaine 2: Compétences sociales, Domaine 3: Maturité affective, Domaine 4: Développement cognitif et langagier, Domaine 5: Habiletés de communication et connaissances générales.

Figure A2.8b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Abitibi-Témiscamingue, 2012



* Coefficient de variation compris entre 15% et 25%; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation supérieur à 25%; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

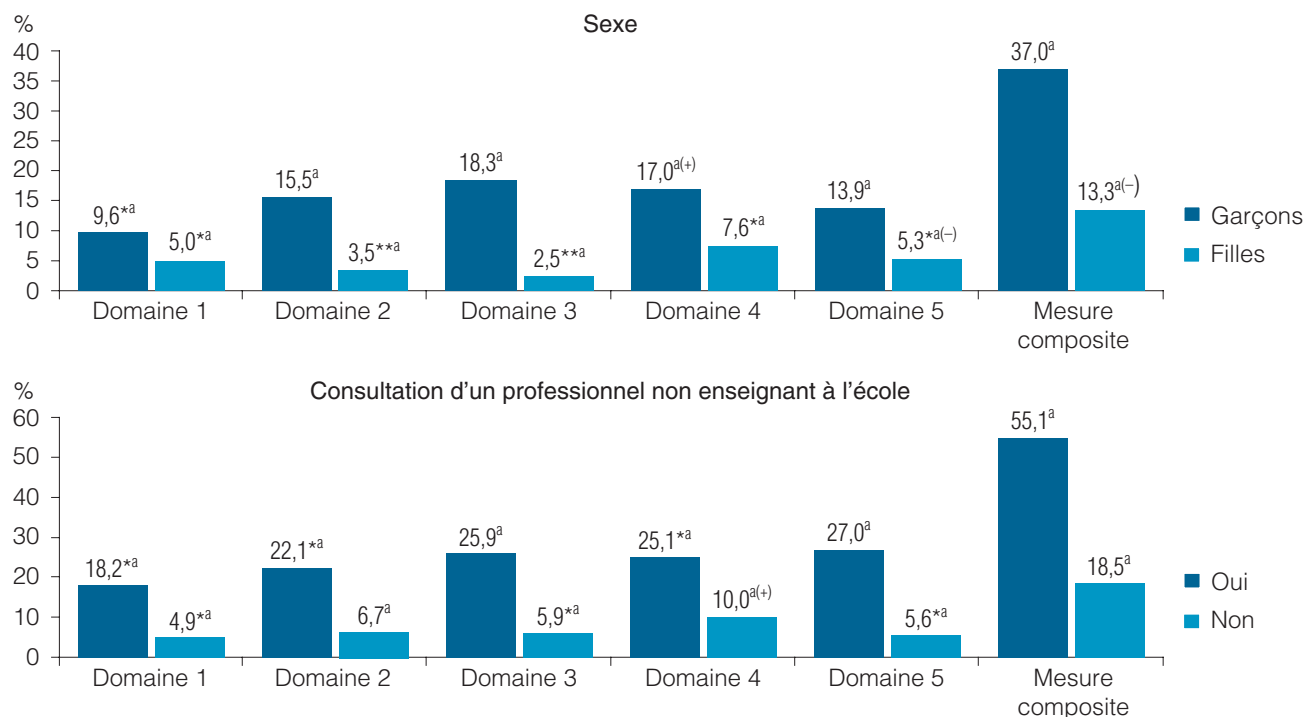
Note: Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions d'une même dimension au seuil de 0,05.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

CÔTE-NORD

Figure A2.9a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Côte-Nord, 2012



* Coefficient de variation compris entre 15% et 25%; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation supérieur à 25%; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

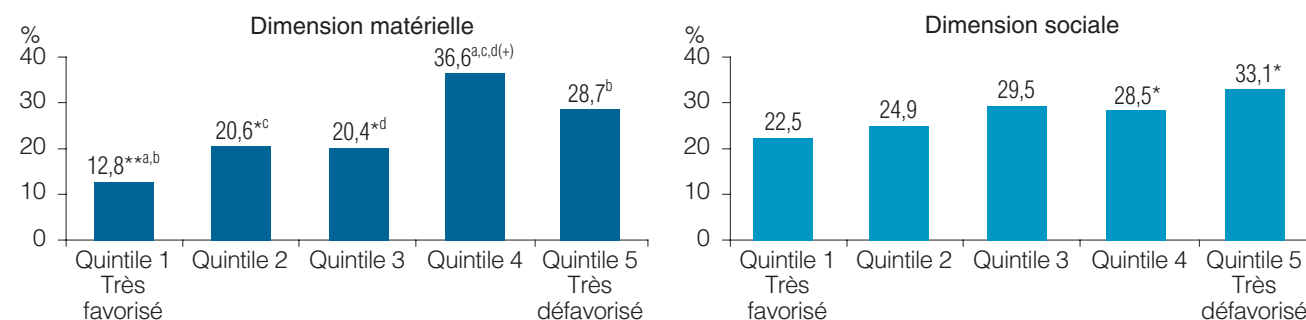
a **Pour un indicateur de vulnérabilité donné** (domaine ou mesure composite), l'exposant « a » exprime une différence significative au seuil de 0,05 entre les deux catégories des caractéristiques présentées.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Légende Domaine 1: Santé physique et bien-être, Domaine 2: Compétences sociales, Domaine 3: Maturité affective, Domaine 4: Développement cognitif et langagier, Domaine 5: Habiletés de communication et connaissances générales.

Figure A2.9b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Côte-Nord, 2012



* Coefficient de variation compris entre 15% et 25%; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation supérieur à 25%; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

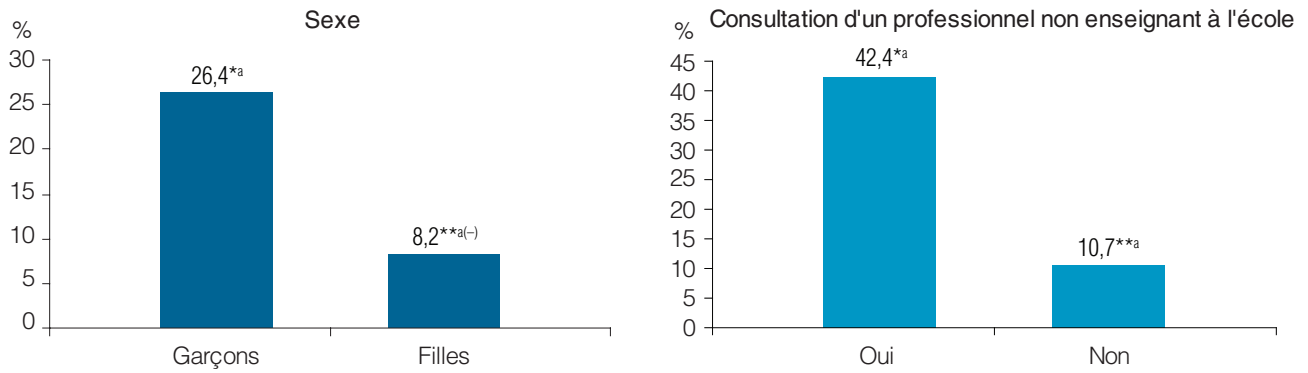
Note: Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions d'une même dimension au seuil de 0,05.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

NORD-DU-QUÉBEC

Figure A2.10

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Nord-du-Québec¹, 2012



* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation supérieur à 25 %; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

1. En raison de petits effectifs, les croisements par domaine ainsi que les croisements selon les indices de défavorisation matérielle et sociale sont non disponibles.

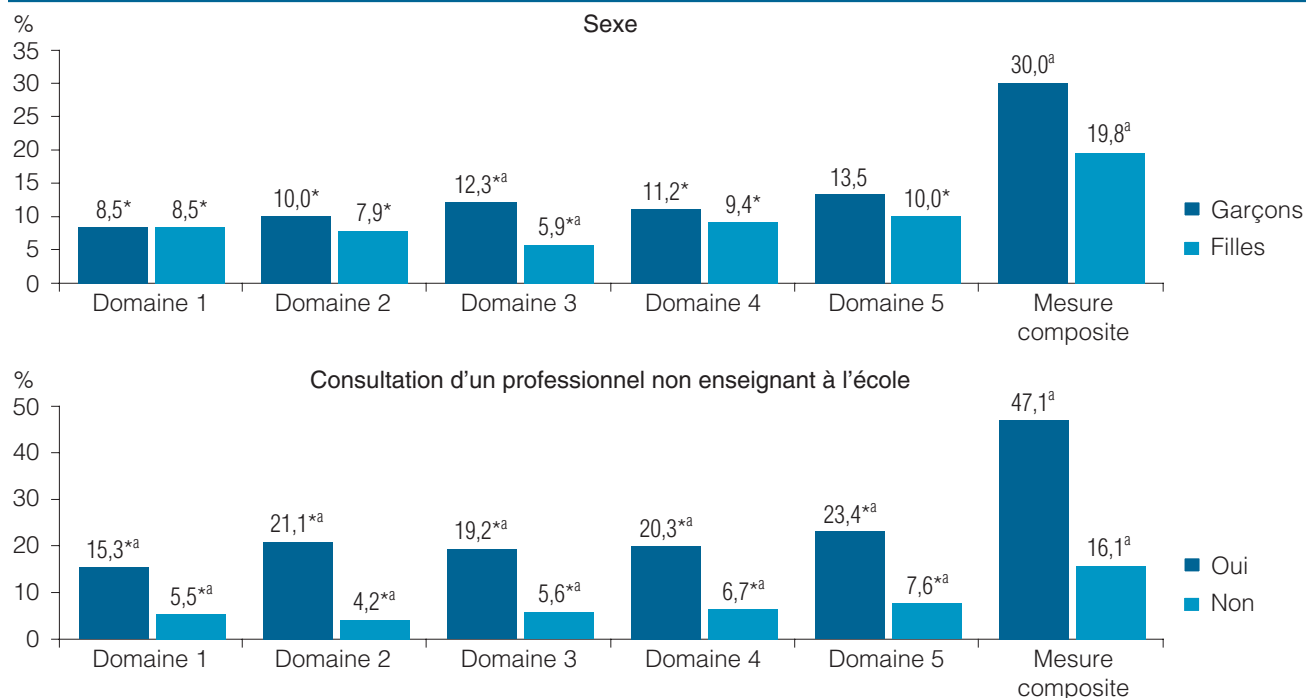
a L'exposant « a » exprime une différence significative au seuil de 0,05 entre les deux catégories des caractéristiques présentées.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

GASPÉSIE-ÎLES-DE-LA-MADELEINE

Figure A2.11a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine, 2012



* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

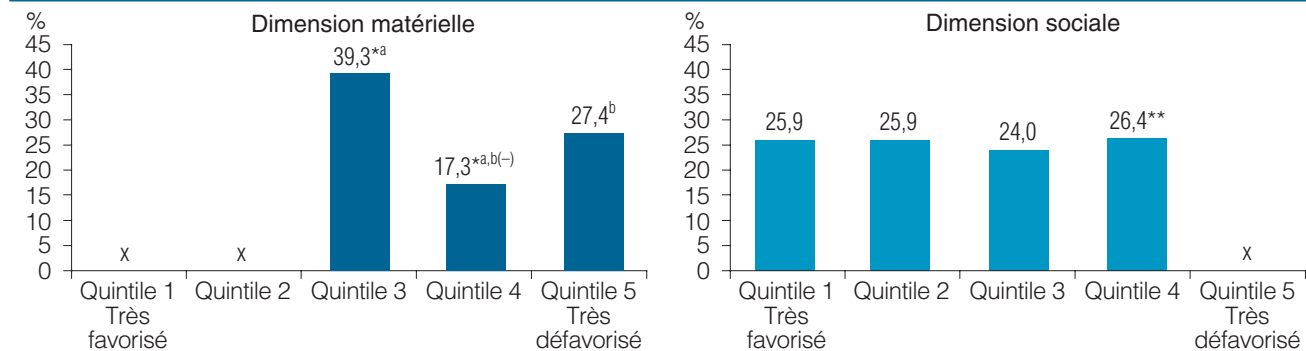
a Pour un indicateur de vulnérabilité donné (domaine ou mesure composite), l'exposant « a » exprime une différence significative au seuil de 0,05 entre les deux catégories des caractéristiques présentées.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Légende	Domaine 1 : Santé physique et bien-être, Domaine 2 : Compétences sociales, Domaine 3 : Maturité affective, Domaine 4 : Développement cognitif et langagier, Domaine 5 : Habiletés de communication et connaissances générales.
----------------	--

Figure A2.11b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine, 2012



* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation supérieur à 25 %; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

x Données confidentielles

(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

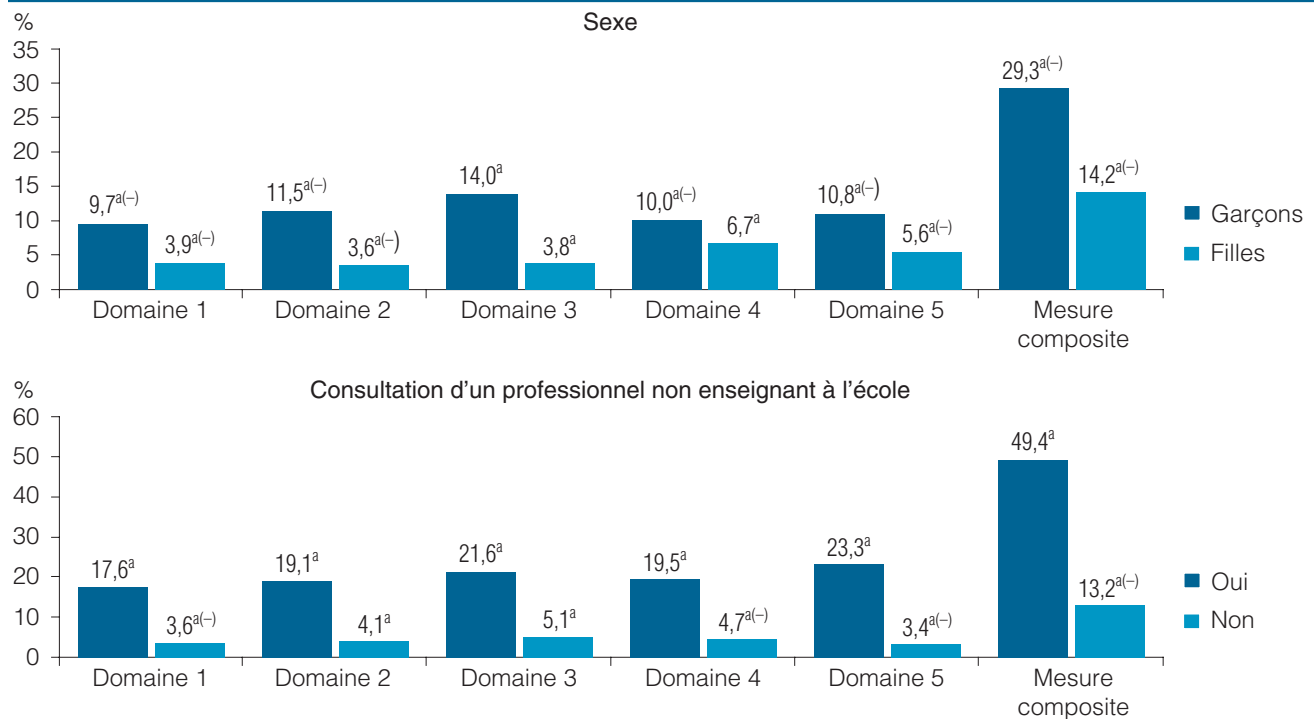
Note: Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions d'une même dimension au seuil de 0,05.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

CHAUDIÈRE-APPALACHES

Figure A2.12a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Chaudière-Appalaches, 2012



(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

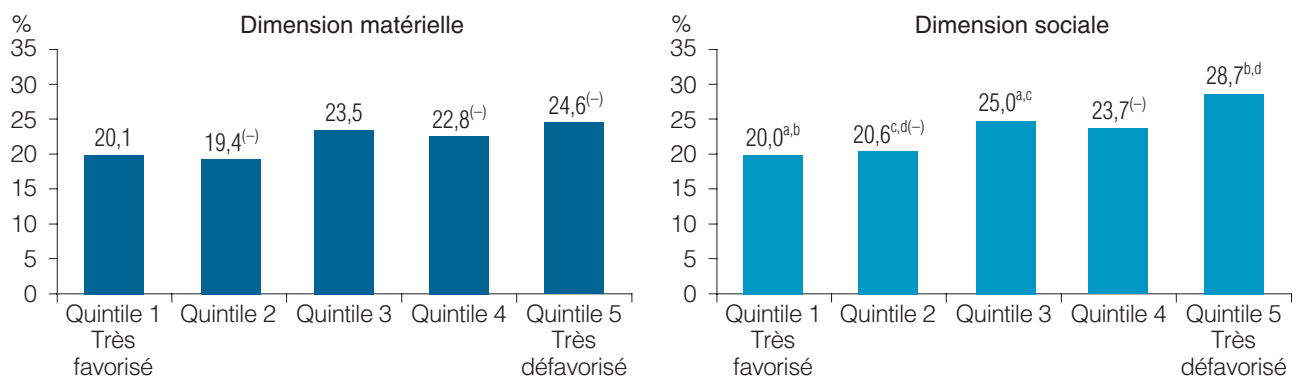
a **Pour un indicateur de vulnérabilité donné** (domaine ou mesure composite), l'exposant « a » exprime une différence significative au seuil de 0,05 entre les deux catégories des caractéristiques présentées.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Légende Domaine 1 : Santé physique et bien-être, Domaine 2 : Compétences sociales, Domaine 3 : Maturité affective, Domaine 4 : Développement cognitif et langagier, Domaine 5 : Habiletés de communication et connaissances générales.

Figure A2.12b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Chaudière-Appalaches, 2012



(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

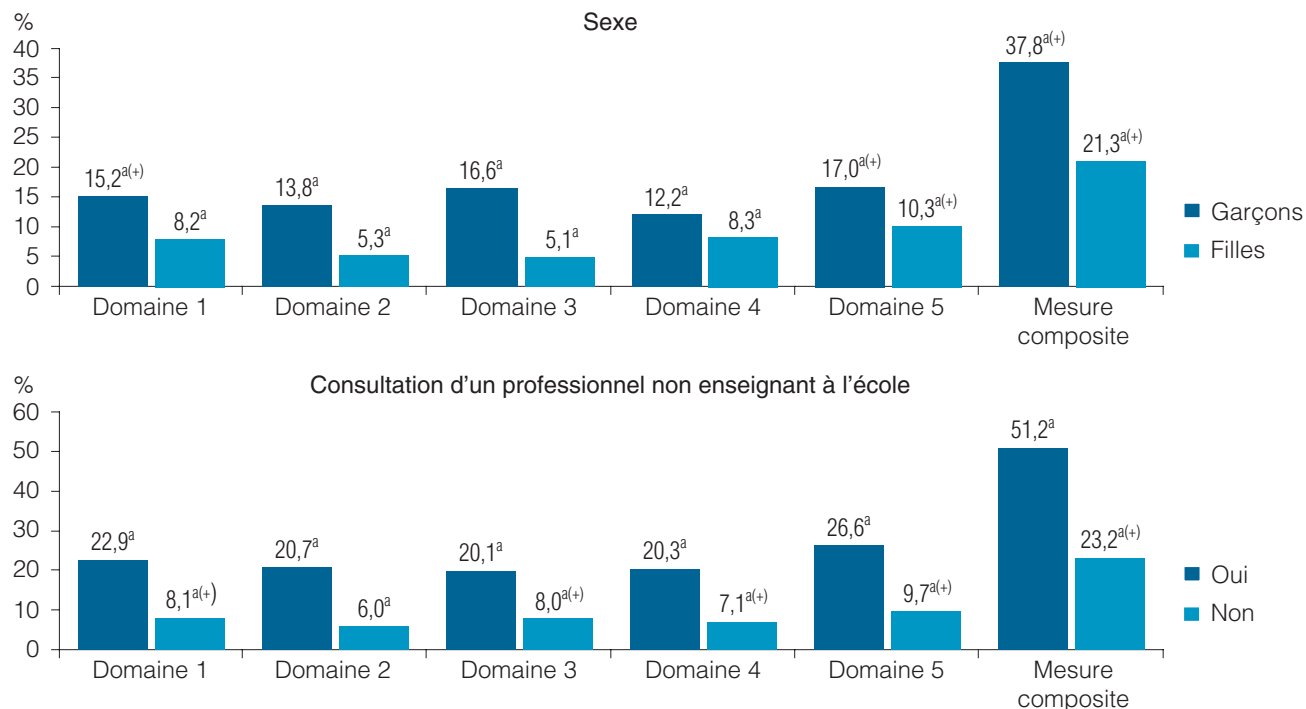
Note : Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions d'une même dimension au seuil de 0,05.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

LAVAL

Figure A2.13a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Laval, 2012



(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

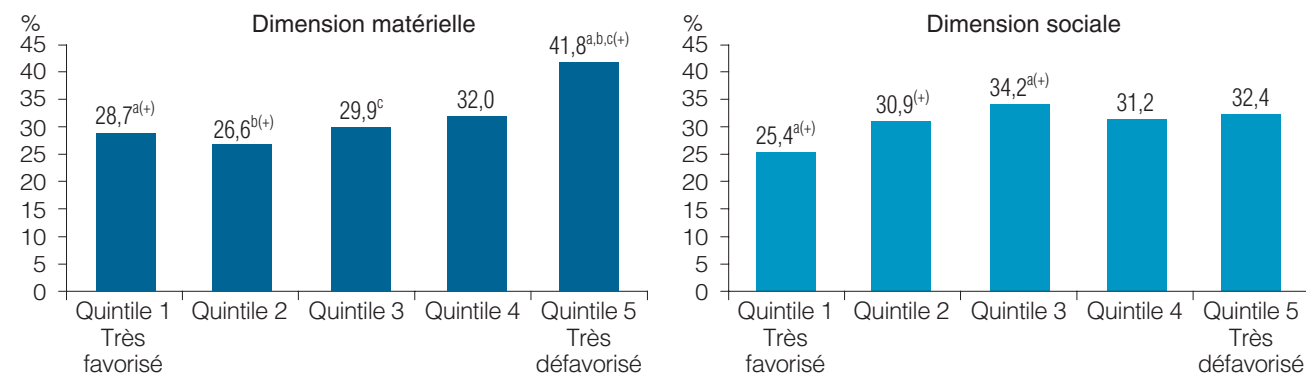
a **Pour un indicateur de vulnérabilité donné** (domaine ou mesure composite), l'exposant « a » exprime une différence significative au seuil de 0,05 entre les deux catégories des caractéristiques présentées.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Légende Domaine 1 : Santé physique et bien-être, Domaine 2 : Compétences sociales, Domaine 3 : Maturité affective, Domaine 4 : Développement cognitif et langagier, Domaine 5 : Habiletés de communication et connaissances générales.

Figure A2.13b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Laval, 2012



(+)(-) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (-), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

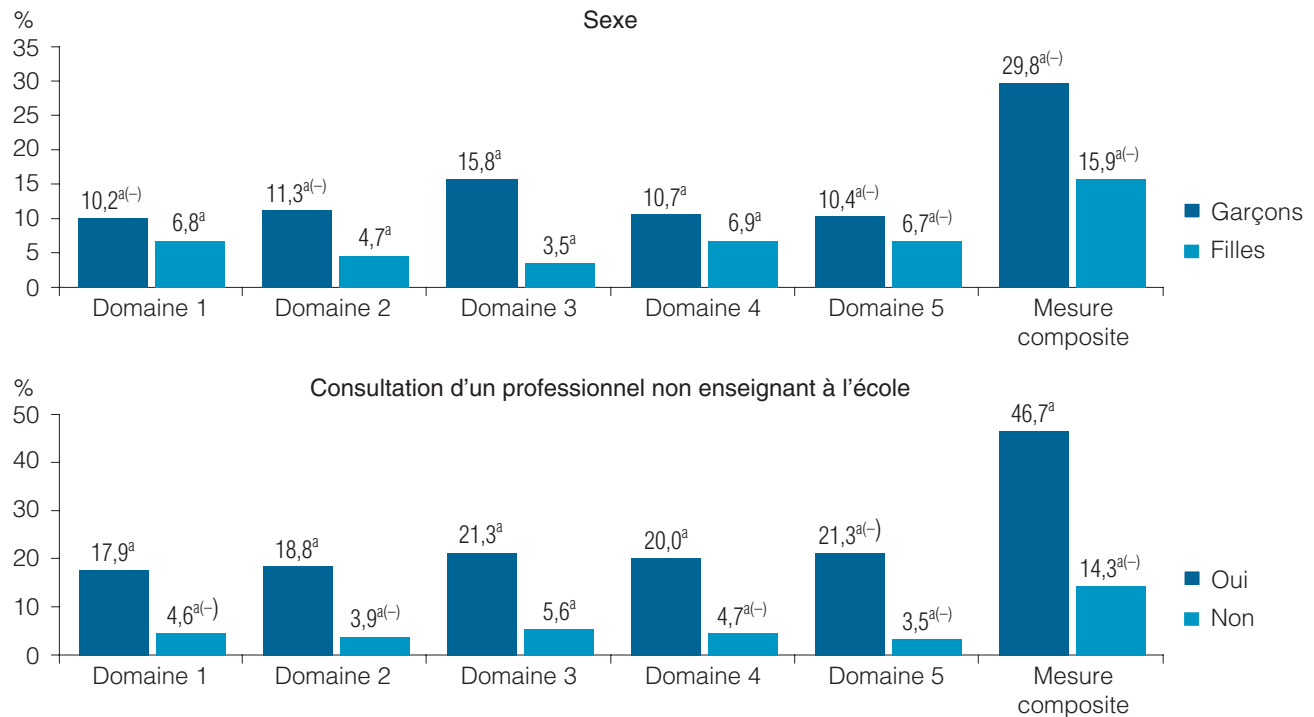
Note: Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions d'une même dimension au seuil de 0,05.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

LANAUDIÈRE

Figure A2.14a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Lanaudière, 2012



(+)/(–) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (–), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

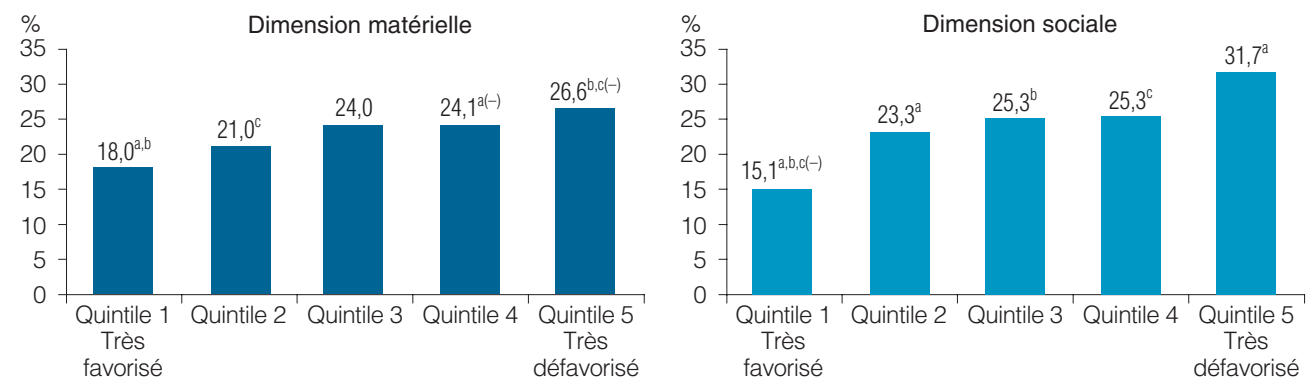
a Pour un indicateur de vulnérabilité donné (domaine ou mesure composite), l'exposant « a » exprime une différence significative au seuil de 0,05 entre les deux catégories des caractéristiques présentées.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Légende Domaine 1 : Santé physique et bien-être, Domaine 2 : Compétences sociales, Domaine 3 : Maturité affective, Domaine 4 : Développement cognitif et langagier, Domaine 5 : Habiletés de communication et connaissances générales.

Figure A2.14b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Lanaudière, 2012



(+)/(–) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (–), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

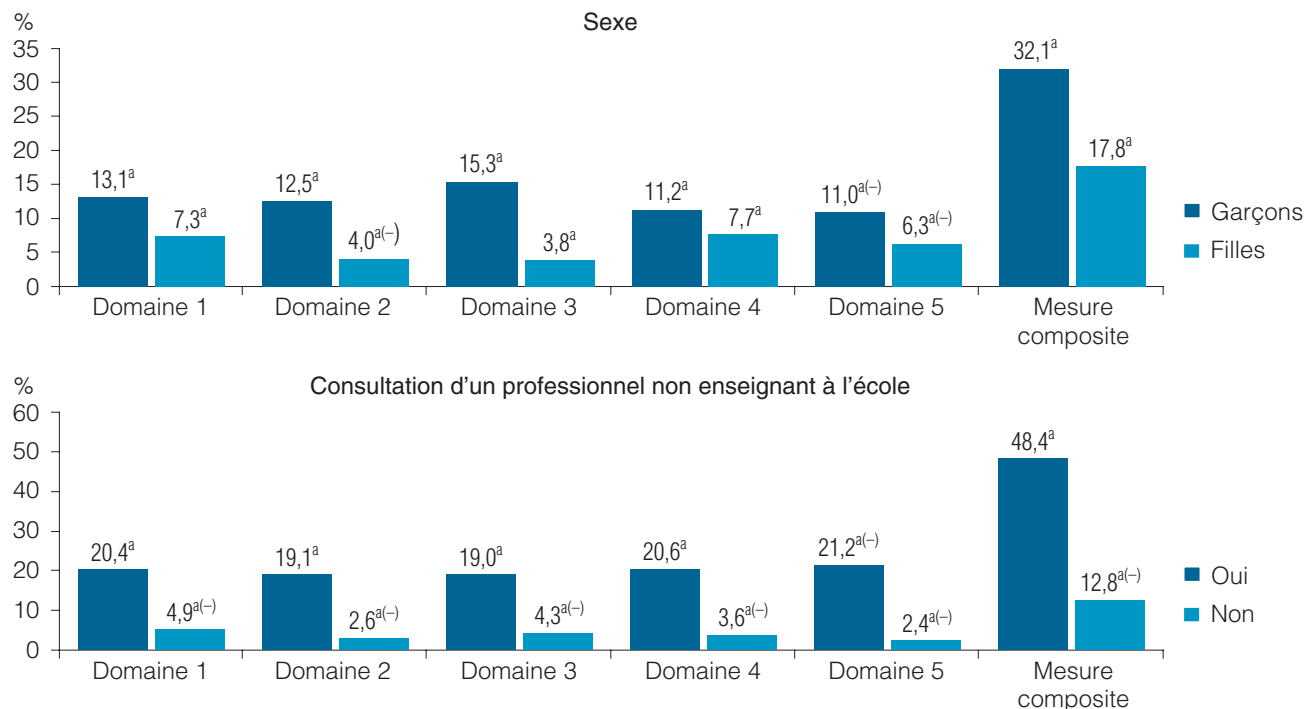
Note: Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions d'une même dimension au seuil de 0,05.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

LAURENTIDES

Figure A2.15a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Laurentides, 2012



(+)/(–) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (–), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

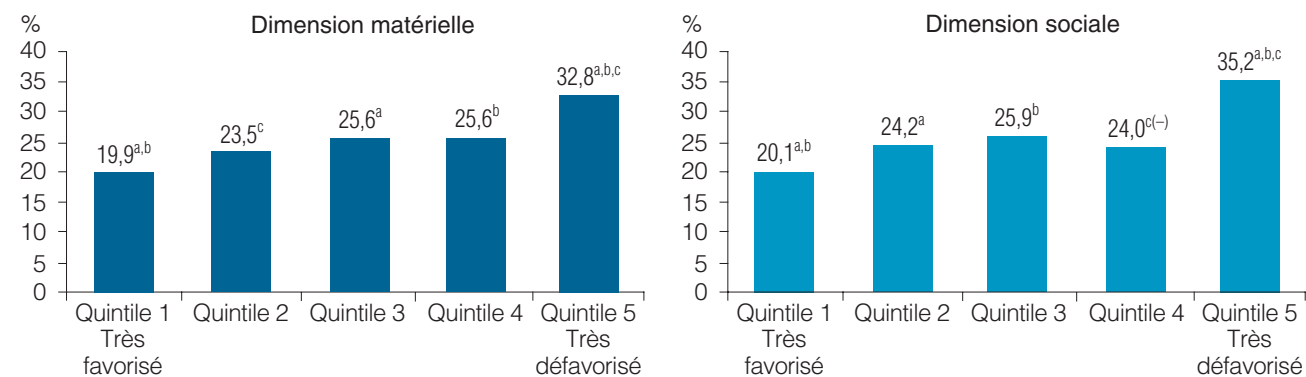
a **Pour un indicateur de vulnérabilité donné** (domaine ou mesure composite), l'exposant « a » exprime une différence significative au seuil de 0,05 entre les deux catégories des caractéristiques présentées.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Légende	Domaine 1 : Santé physique et bien-être, Domaine 2 : Compétences sociales, Domaine 3 : Maturité affective, Domaine 4 : Développement cognitif et langagier, Domaine 5 : Habiletés de communication et connaissances générales.
----------------	--

Figure A2.15b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Laurentides, 2012



(+)/(–) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (–), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

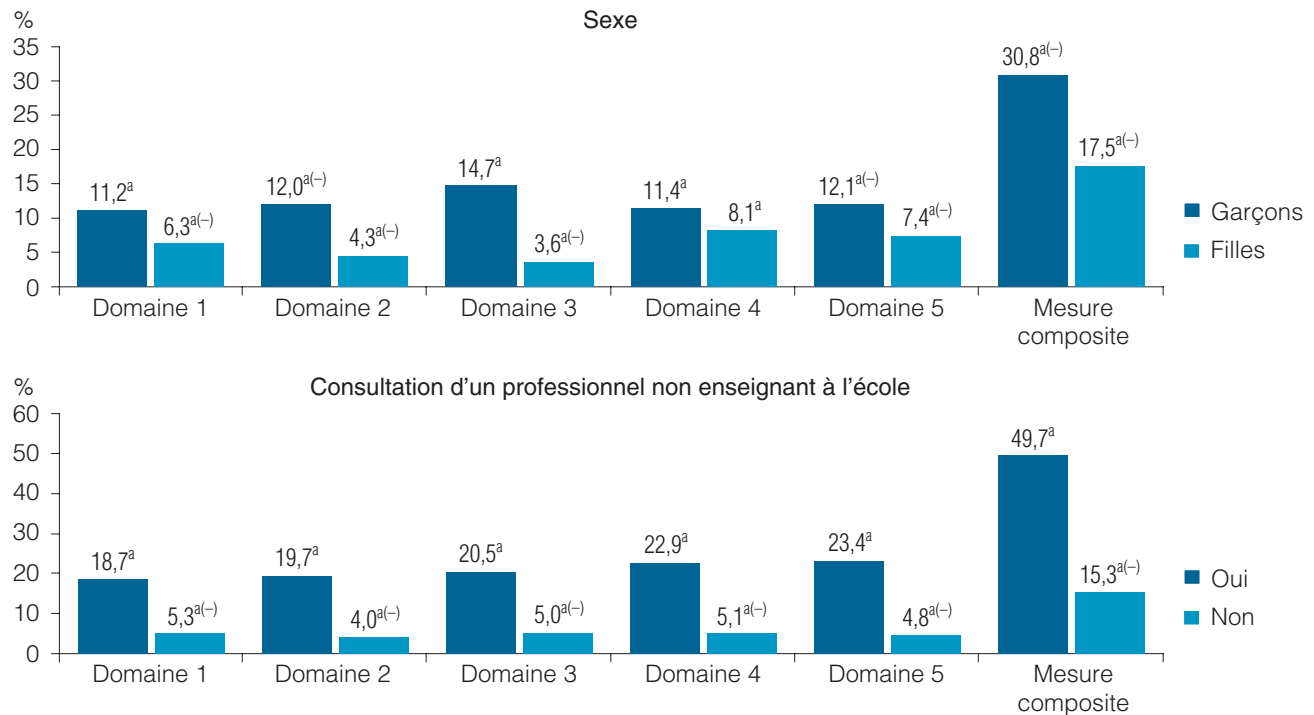
Note: Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions d'une même dimension au seuil de 0,05.

Source: Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

MONTÉRÉGIE

Figure A2.16a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Montérégie, 2012



(+)/(–) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (–), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

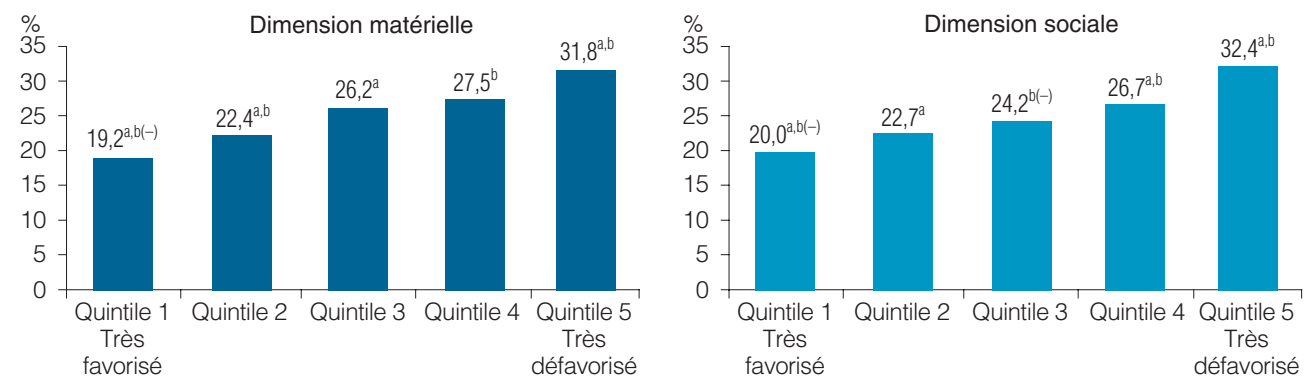
a Pour un indicateur de vulnérabilité donné (domaine ou mesure composite), l'exposant « a » exprime une différence significative au seuil de 0,05 entre les deux catégories des caractéristiques présentées.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Légende Domaine 1 : Santé physique et bien-être, Domaine 2 : Compétences sociales, Domaine 3 : Maturité affective, Domaine 4 : Développement cognitif et langagier, Domaine 5 : Habiletés de communication et connaissances générales.

Figure A2.16b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Montérégie, 2012



(+)/(–) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (–), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

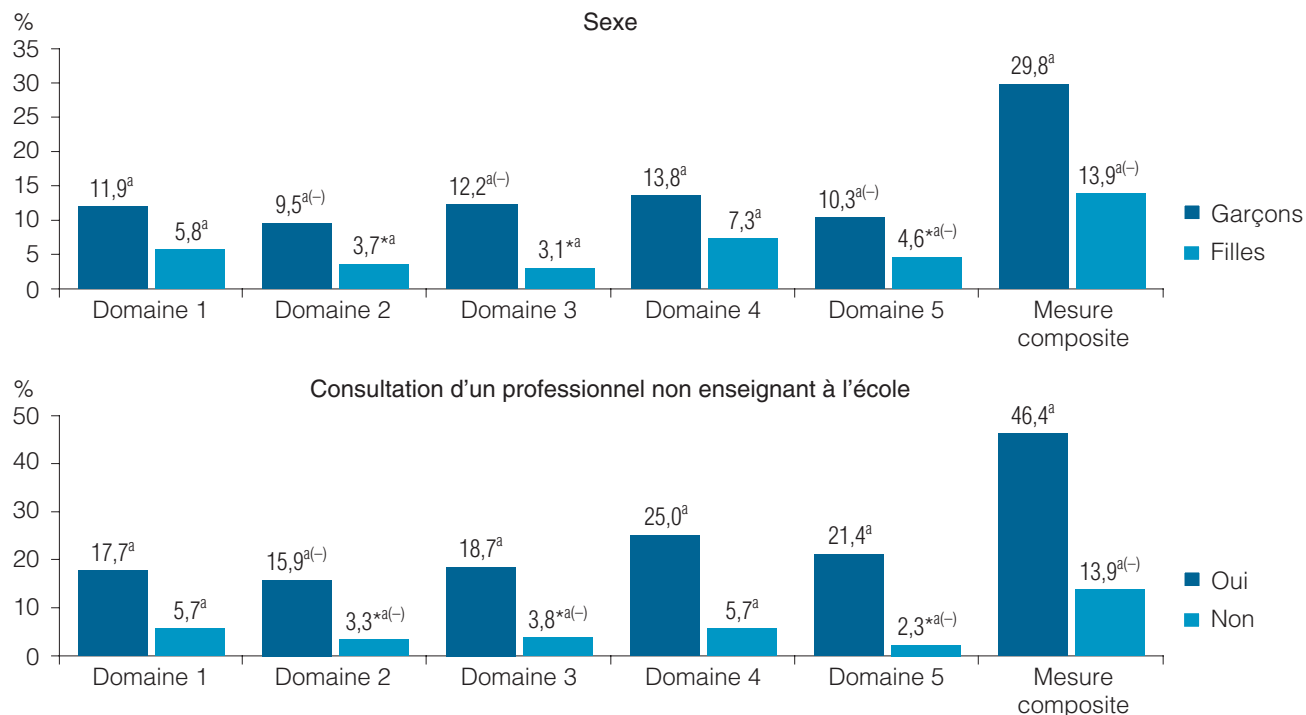
Note : Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions d'une même dimension au seuil de 0,05.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

CENTRE-DU-QUÉBEC

Figure A2.17a

Proportion d'enfants à la maternelle vulnérables par domaine et dans au moins un domaine (mesure composite) selon le sexe et la consultation d'un professionnel non enseignant à l'école, Centre-du-Québec, 2012



(+)/(−) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (−), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

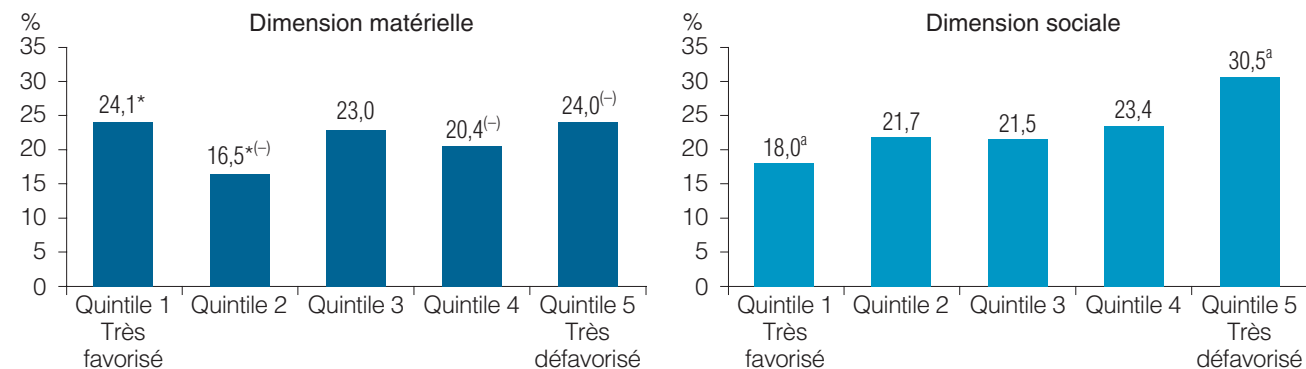
a **Pour un indicateur de vulnérabilité donné** (domaine ou mesure composite), l'exposant « a » exprime une différence significative au seuil de 0,05 entre les deux catégories des caractéristiques présentées.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Légende Domaine 1 : Santé physique et bien-être, Domaine 2 : Compétences sociales, Domaine 3 : Maturité affective, Domaine 4 : Développement cognitif et langagier, Domaine 5 : Habiletés de communication et connaissances générales.

Figure A2.17b

Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine selon l'indice de défavorisation matérielle et sociale, Centre-du-Québec, 2012



(+)/(−) Proportion de la région significativement supérieure (+) ou inférieure (−), au seuil de 0,05, à celle du reste du Québec.

Note : Le même exposant exprime une différence significative entre les proportions d'une même dimension au seuil de 0,05.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012*.

Cette publication présente les principaux résultats de l'*Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2012* (EQDEM) pour l'ensemble du Québec et ses régions. On y traite notamment de certaines caractéristiques des enfants à la maternelle et de la proportion d'enfants vulnérables selon cinq domaines de développement : santé physique et bien-être, compétences sociales, maturité affective, développement cognitif et langagier, habiletés de communication et connaissances générales. Menée auprès d'environ 4 000 enseignants répartis dans plus de 1 600 écoles primaires (francophones et anglophones, publiques et privées) dans les 17 régions administratives du Québec, cette enquête d'envergure permet de produire des données fiables à propos des enfants inscrits à la maternelle 5 ans à temps plein en 2011-2012. Près de 65 000 questionnaires ont été remplis par les enseignants entre février et mai 2012.

La diffusion des résultats de l'EQDEM, qui constitue le premier volet de l'*Initiative concertée d'intervention pour le développement des jeunes enfants* (ICIDJE), vise particulièrement à fournir des informations aux secteurs de la santé, de l'éducation et de la famille afin de les aider dans leurs efforts communs et complémentaires de soutien au développement des jeunes enfants, tant durant la petite enfance que durant la période préscolaire et primaire.