

Enquête sur le développement des enfants montréalais à leur entrée à l'école

School readiness survey of Montreal children starting school

Isabelle Laurin ⁽¹⁾, Sylvie Lavoie ⁽¹⁾, Danielle Guay ⁽¹⁾, Laurence Boucheron ⁽¹⁾,
Danielle Durand ⁽¹⁾, Nathalie Goulet ⁽¹⁾

Résumé : L'objectif de cette enquête était de dresser un portrait de la maturité scolaire des enfants montréalais à leur entrée à l'école à cinq ans, et identifier les disparités entre les quartiers, de même que les facteurs socioéconomiques pouvant expliquer ces différences. 10 513 enfants ont été évalués à l'aide de l'Instrument de mesure du développement de la petite enfance. Les résultats révèlent qu'à Montréal, un enfant sur trois est vulnérable dans au moins un domaine de maturité scolaire. Cette proportion varie de 22 % à 43 % selon les territoires. On observe une association significative entre la scolarité des parents et la vulnérabilité des enfants. Lorsque l'on analyse la maturité scolaire pour des groupes d'enfants selon leur langue maternelle, on constate que le portrait diffère d'une langue à l'autre. Des analyses comparatives avec deux autres grandes villes canadiennes montrent que le score moyen des enfants de Montréal est supérieur à celui des enfants de Vancouver dans tous les domaines et supérieur à celui des enfants de Toronto dans deux domaines. Les écarts observés entre les territoires montréalais soulèvent un questionnement à l'égard des politiques publiques et des inégalités en matière de services et de ressources entre les quartiers bien nantis et ceux qui le sont moins. Les analyses comparatives avec deux métropoles canadiennes permettent de nuancer le regard qui est posé sur la vulnérabilité des enfants montréalais en comparaison avec le reste du Canada.

Mots-clés : Jeunes enfants - politique sociale - inégalités sociales de santé - enquête épidémiologique.

Summary: The aim of the survey was to provide a picture of the school readiness of 5-year-old Montréal children starting school and to identify disparities between neighbourhoods and the socio-economic factors determining these differences. 10,513 children were assessed using the Early Development Instrument. The results show that in Montréal, one child in three is vulnerable in at least one area of school readiness. Figures range from 22% to 43% in the different territories. A significant association was found between parents' level of education and the vulnerability of children. Differences between languages are found when analyzing school readiness based on groups of children by mother tongue. A comparative analysis between Montréal and two other large Canadian cities shows that the average score of children in Montréal is higher than the average score of Vancouver children in all areas and higher than the average score of Toronto children in two areas. The differences between territories in Montréal raise questions about public policies and inequalities in access to services and resources between affluent and less affluent neighbourhoods. A comparative analysis between Montréal and two Canadian cities provides a nuanced view of the perception of child vulnerability in Montréal when compared to the rest of Canada.

Keywords: Public policy - childhood - social inequalities in health - survey.

(1) Direction de santé publique de l'Agence de la santé et des Services sociaux - 1301 Sherbrooke Est - H2L 1M3 Montréal - Canada.

Correspondance : I. Laurin

Réception : 03/10/2011 – Acceptation : 21/11/2011

Introduction

L'importance de soutenir le développement de l'enfant dès ses premières années de vie a été abondamment soulignée au cours de la dernière décennie [1, 2]; tous les enfants ne partent pas dans la vie avec les mêmes chances. Le fait de grandir dans un milieu familial défavorisé, accusant un manque de ressources économiques et sociales, constitue un facteur de risque, notamment pour le développement cognitif et langagier [3]. La faible scolarité des parents ainsi que la précarité économique sont d'autres caractéristiques qui influencent le développement de l'enfant [4]. Ainsi, la pauvreté place certains enfants dans un contexte où ils ne peuvent pas se développer au même rythme que d'autres, et cette réalité devient manifeste au moment de l'entrée à l'école, quand tous les enfants, favorisés ou non, doivent répondre aux exigences du système scolaire [5, 6]. L'écart observé chez les enfants à l'entrée à l'école constitue une inégalité sociale de santé qui peut être réduite par une offre de services de soutien aux familles [6]. Ainsi, des enfants vivant dans la pauvreté économique peuvent entrer à l'école aussi bien préparés à répondre aux exigences scolaires que les enfants mieux nantis, si leur développement est au cœur des préoccupations des parents et si la famille vit dans un quartier où des services et des ressources pour les familles sont accessibles [7].

Afin de mieux connaître les sphères du développement exigeant des actions préventives, des chercheurs ont développé une mesure populationnelle du développement des enfants : l'Instrument de mesure du développement de la petite enfance (IMDPE) [8]. Cet outil évalue le niveau de développement de l'enfant à son entrée à l'école, soit sa maturité scolaire. Depuis 1999, plus de 400 000 enfants de maternelle de différentes régions du Canada ont été évalués avec l'IMDPE, qui se veut également un outil de planification devant soutenir la réflexion sur l'organisation des services à la petite enfance [9]. En effet, les données de maturité scolaire, mises en relation avec des indicateurs socioéconomiques ou des mesures de disponibilité des ressources, outillent et renforcent la capacité des communautés à travailler collectivement en vue de réduire les inégalités sociales de santé et d'améliorer le bien-être des enfants [10].

C'est dans cette perspective que la Direction de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Montréal (DSP-ASSS) a mené l'enquête *En route pour l'école !*, qui visait à dresser un portrait de la maturité scolaire des enfants à leur entrée à l'école à cinq ans dans l'ensemble du territoire montréalais [11]. Plus spécifiquement, cette enquête voulait identifier les disparités entre les quartiers de Montréal, de même que les facteurs socioéconomiques pouvant expliquer ces différences, afin d'alimenter la réflexion et favoriser le déploiement de services de soutien à la petite enfance dans les quartiers. De plus, il y avait un intérêt à comparer la situation de Montréal avec d'autres grandes villes du Canada qui, en regard de leur composition sociodémographique, peuvent faire face à des défis semblables en lien avec l'organisation des services.

Méthode

Population à l'étude et collecte des données

La collecte des données a été réalisée au printemps 2006 dans l'ensemble des écoles publiques de Montréal. Certains enfants présentant des handicaps ou des difficultés sérieuses d'adaptation ou d'apprentissage ont été exclus de l'enquête. Il s'agit d'enfants scolarisés en centres d'accueil, en centres hospitaliers, à domicile, dans des classes spéciales ou encore intégrés, pour certains, dans une classe régulière. Ce choix repose d'abord sur le fait que l'instrument de mesure choisi n'est pas validé auprès de ces enfants. De plus, tant du point de vue de la prévention que de l'intervention, les actions et les leviers d'une communauté diffèrent selon que les enfants présentent ou non des besoins spécifiques.

L'enquête a permis d'évaluer la maturité scolaire de 10 513 enfants de maternelle cinq ans⁽²⁾ à l'aide de l'IMDPE, soit 71 % de la population visée. Des informations sociodémographiques complémentaires sur la population à l'étude ont été extraites des fichiers clientèles des cinq commissions scolaires (structure administrative regroupant l'ensemble des écoles publiques de Montréal), puis couplées aux données colligées avec l'IMDPE. Sur les 10 513 enfants évalués, 49 % sont des filles et 51 % des garçons. Leur âge moyen au moment de la collecte des données était de 6,0 ans. Quatorze pour cent seulement sont nés à l'extérieur du Canada et 38 % sont allophones, c'est-à-dire que leur langue maternelle n'est ni le français, ni l'anglais. La plupart (79 %) sont scolarisés dans une école francophone, les autres (21 %) fréquentent une école anglophone, et 14 % bénéficient d'un Programme d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français (classe d'accueil) s'adressant aux enfants non francophones inscrits pour la première fois à l'enseignement en français.

Précisons que les enfants inscrits à la maternelle 5 ans dans les écoles privées de Montréal (15 %) n'étaient pas visés par l'enquête, en raison de l'ampleur des démarches à déployer pour rejoindre ces écoles et solliciter leur participation. Par conséquent, en ne considérant que les enfants fréquentant les écoles publiques, le portrait obtenu dans l'enquête porte sur environ 85 % de l'ensemble des élèves de maternelle cinq ans résidant à Montréal.

Le projet d'enquête a reçu une approbation des comités d'éthique de la DSP-ASSS, des cinq commissions scolaires de Montréal, ainsi que du Centre hospitalier universitaire Sainte-Justine, associé au projet. Il a également été soumis à la Commission d'accès à l'information du Québec afin d'avoir accès aux fichiers clientèles de chacune des cinq commissions scolaires participantes. Ce fichier contient le nom des enfants ainsi que certaines caractéristiques des enfants et de leurs parents, comme la date de naissance de l'enfant, le lieu de naissance des enfants et des parents ainsi que le lieu de résidence et la scolarité des parents.

(2) Au Québec, la majorité des enfants entrent à l'école dans une classe de maternelle temps plein à l'âge de 5 ans. Les enfants qui vivent dans un milieu défavorisé ont la possibilité de fréquenter la prématernelle à demi temps dès l'âge de 4 ans : 20 % des enfants les fréquentent dans l'ensemble de la province.

Le questionnaire

L'IMDPE comprend 103 questions qui mesurent cinq domaines de maturité scolaire, soit :

1. santé physique et bien-être ;
2. compétence sociale ;
3. maturité affective ;
4. développement cognitif et langagier ;
5. et habiletés de communication et connaissances générales.

L'enseignant remplit un questionnaire pour chaque enfant de sa classe en se basant sur sa connaissance et ses observations de l'enfant. L'IMDPE a été conçu afin de fournir des renseignements sur des groupes d'enfants et ne peut pas être utilisé sur une base individuelle, comme outil diagnostique.

Quelques questions supplémentaires ont été ajoutées à l'IMDPE pour documenter le parcours préscolaire des enfants évalués. L'enseignant devait indiquer si l'enfant avait bénéficié d'un programme d'intervention précoce en soutien à son développement avant l'entrée à la maternelle, s'il avait fréquenté régulièrement un service de garde ou encore une classe de maternelle quatre ans du Ministère de l'Éducation du Québec.

Bien que l'IMDPE présente l'avantage d'être rempli par l'enseignant qui possède une bonne connaissance des enfants de sa classe, il demeure que ses réponses sont basées sur ses perceptions. Cela ne semble toutefois pas compromettre sa validité comme mesure de la maturité scolaire d'un groupe d'enfants [9]. L'utilisation de l'IMDPE dans plusieurs contextes, notamment en contexte multiculturel, a permis de démontrer qu'il s'agit d'un outil valide pour mesurer la maturité scolaire d'un groupe d'enfants de maternelle [12-14]. En tant que prédicteur du rendement scolaire précoce, l'IMDPE se compare au *Lollipop*, test direct administré aux enfants à la fin de la maternelle et reconnu pour ses qualités psychométriques [15].

Des analyses effectuées à partir des données de l'enquête ont montré que les qualités métriques de l'IMDPE dans le contexte montréalais, se rapprochent de celles rapportées dans la littérature scientifique [9]. Dans un premier temps, la consistance interne des sous-échelles a été évaluée à l'aide du coefficient alpha de Cronbach. Les valeurs atteintes à Montréal (variant de .73 à .93), comparées aux résultats présentés par Janus *et al.* [9] (variant de .84 à .96) sont satisfaisantes. Dans un deuxième temps, le modèle théorique sur lequel repose l'IMDPE [12] a été mis à l'épreuve au moyen d'analyses factorielles confirmatoires. Ces analyses ont pu démontrer que la fidélité et la structure factorielle de l'IMDPE étaient maintenues dans le contexte montréalais. De plus, la version française de l'outil se comportait de manière analogue à la version anglaise.

Mesures de maturité scolaire

Les informations colligées à l'aide de l'IMDPE permettent d'attribuer à un enfant un score pouvant varier de 0 à 10, pour chaque domaine de maturité scolaire. Un enfant est considéré vulnérable dans un domaine de maturité scolaire lorsque son score dans ce domaine se situe sous le seuil correspondant au 10^e rang centile de la distribution de l'échantillon normatif

canadien (Gold standard). Cet échantillon, constitué de plus de 115 000 enfants, est représentatif des enfants de maternelle 5 ans au Canada [9]. Les seuils sont spécifiques à chaque domaine et sont établis par catégories d'âge et de sexe.

Les mesures populationnelles suivantes ont été obtenues : le score moyen des enfants pour chaque domaine de maturité scolaire, la proportion d'enfants vulnérables dans chacun des domaines de maturité scolaire, ainsi que la proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine.

Analyses

Les données ont été ajustées pour la non-réponse et post-stratifiées en fonction de la commission scolaire d'appartenance, l'indice de défavorisation de l'école et la fréquentation d'une classe d'accueil ou régulière.

Les enfants ont été regroupés selon leur lieu de résidence, afin d'obtenir le portrait de la maturité scolaire des 29 territoires de Centres Locaux de Services Communautaires (CLSC) ⁽³⁾ de Montréal. Ces derniers ont été classés en quintile, sur la base de la proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine de maturité scolaire, afin d'identifier les territoires les plus à risque. De plus, des tests de Khi-deux ont été effectués afin de déterminer si les proportions d'enfants vulnérables dans chacun des domaines de maturité scolaire variaient selon la scolarité des parents et la langue maternelle de l'enfant.

Le score moyen de maturité scolaire a été utilisé pour comparer Montréal à deux grandes villes canadiennes, soit Toronto et Vancouver. Le pourcentage d'enfants vulnérables n'a pu être utilisé pour cette comparaison en raison des différences méthodologiques entre les villes dans la façon de déterminer si un enfant est vulnérable ou non.

Résultats

Portrait de maturité scolaire de l'ensemble des enfants montréalais

À Montréal, tel que démontré à la figure 1, c'est le domaine compétence sociale qui présente la plus faible proportion d'enfants vulnérables (12 %), alors que le domaine développement cognitif et langagier affiche la plus grande proportion d'enfants vulnérables (17 %). Si les enfants montréalais se distribuaient comme ceux de l'échantillon de référence canadien, c'est 10 % des enfants qui seraient vulnérables dans chacun des domaines.

Dans l'ensemble, un enfant sur trois est vulnérable dans au moins un domaine de maturité scolaire. Parmi ces enfants, près de la moitié sont vulnérables dans un seul domaine, le quart le sont dans deux domaines et 6 % le sont dans cinq domaines (données non présentées).

(3) Au Québec, un Centre local de services communautaires (ou CLSC) est un organisme public offrant des services de première ligne en matière de santé (dispensaire, clinique) et d'assistance en matière de services, comme le maintien à domicile des personnes âgées ou handicapées, les cours prénataux et les services à la petite enfance. Chacun des 29 CLSC à Montréal est associé à un territoire qui délimite la population qu'il dessert.

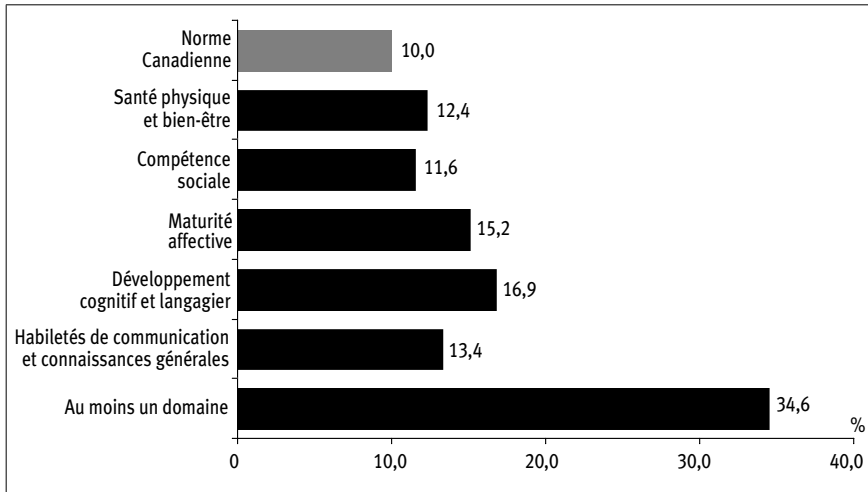


Figure 1 : Proportion d'enfants vulnérables par domaine de maturité scolaire, Montréal, 2006.

Portrait de maturité scolaire par quartier

La carte présentée à la figure 2 révèle une grande disparité à Montréal, la proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine de maturité scolaire variant de 22 % à 43 % selon le territoire de CLSC. Lorsque regroupés en quintiles, huit territoires présentent un faible risque (gris très pâle), avec une proportion d'enfants vulnérables inférieure à 28,1 %, alors que cinq territoires affichent un risque élevé (gris très foncé), avec une proportion d'enfants vulnérables supérieure à 41,3 %.

Variation de la maturité scolaire selon la scolarité des parents

On observe une association significative entre la scolarité de la mère ou du père et la vulnérabilité des enfants (Figure 3). Près de 50 % des enfants dont la mère n'a pas complété ses études secondaires (11 années de scolarité) sont vulnérables dans au moins un domaine de maturité scolaire, alors que seulement 28 % le sont lorsque la mère a complété des études universitaires. On obtient les mêmes résultats pour ce qui est de la scolarité du père. Soulignons qu'une association significative existe également (χ^2 , $p < 0,001$) entre la scolarité de la mère ou celle du père et la proportion d'enfants vulnérables pour chaque domaine de maturité scolaire (données non présentées).

Variation de la maturité scolaire selon la langue maternelle des enfants

Les enfants allophones, soit ceux dont la langue maternelle est une autre langue que le français ou l'anglais, présentent des proportions d'enfants vulnérables plus élevées (20 %) que les non-allophones (10 %) dans le domaine habiletés de communication et connaissances générales (χ^2 , $p < 0,001$). On observe des résultats similaires pour le domaine dévelop-

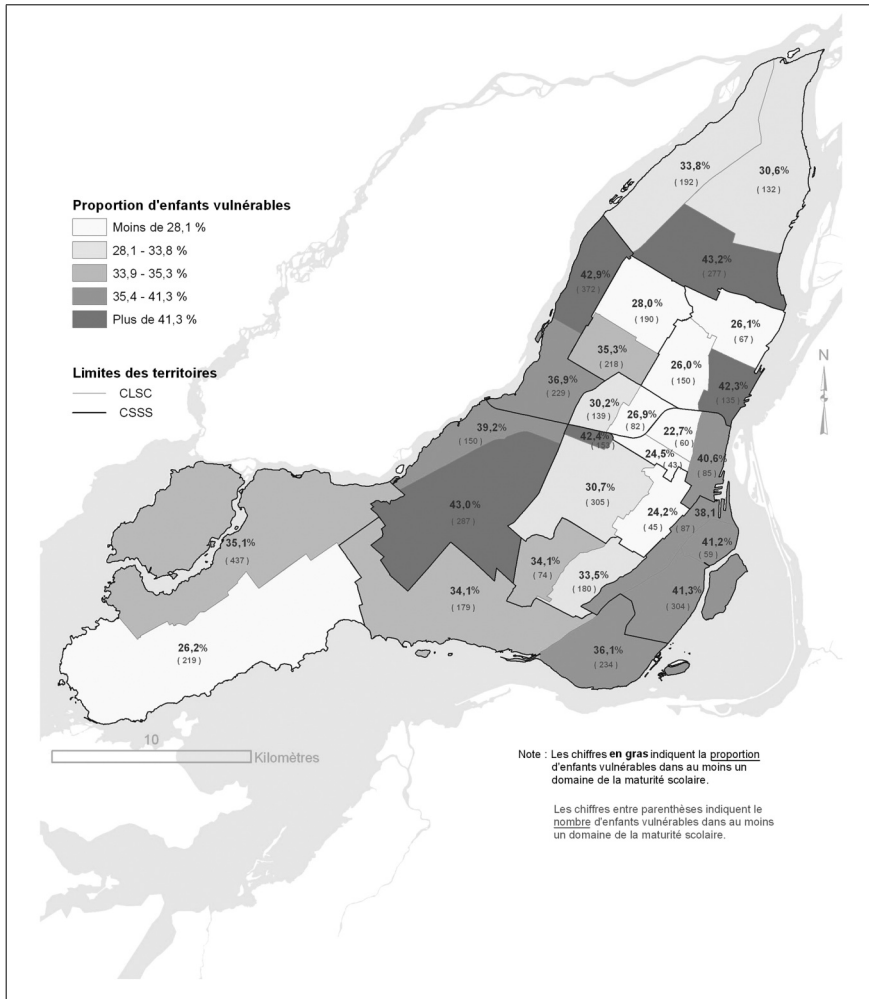


Figure 2 : Les enfants vulnérables dans au moins un domaine de maturité scolaire, par territoire de CLSC, Montréal 2006.

pement cognitif et langagier (20 % pour les allophones, 15 % pour les non allophones ; χ^2 , $p < 0,001$). À l'inverse, les enfants allophones sont légèrement moins vulnérables (11 %) que les non-allophones (13 %) dans le domaine santé physique et bien-être (χ^2 , $p < 0,05$). Aucune différence n'est observée entre ces deux groupes pour les autres domaines de la maturité scolaire, soit maturité affective et compétence sociale.

Toutefois, lorsque l'on examine la maturité scolaire des enfants allophones selon leur langue maternelle spécifique, on constate que le portrait diffère considérablement d'une langue à l'autre. La figure 4 présente les résultats de maturité scolaire pour les enfants de trois langues maternelles autres que le

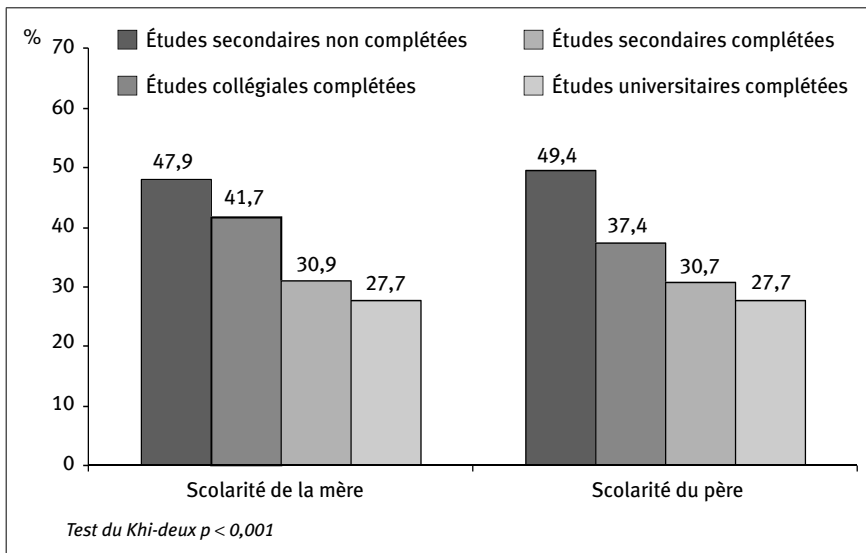


Figure 3 : Proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine de maturité scolaire selon la scolarité des parents, Montréal, 2006.

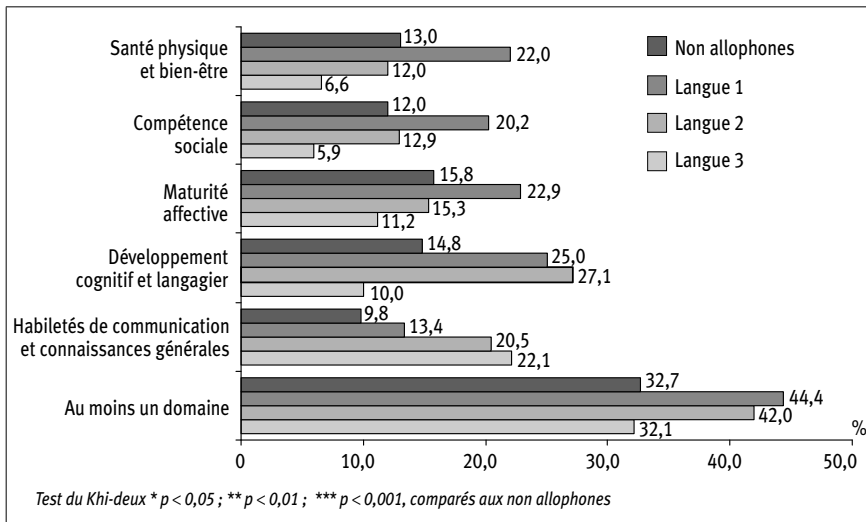


Figure 4 : Proportion d'enfants vulnérables par domaine de maturité scolaire selon la langue maternelle de l'enfant, Montréal 2006.

français et l'anglais et les compare aux résultats obtenus pour les enfants non-allophones. Exception faite du domaine habiletés de communication et connaissances générales, les enfants de Langue 1 sont significativement plus vulnérables que les non-allophones dans tous les autres domaines de maturité scolaire, alors que les enfants de Langue 3 sont significativement moins

vulnérables dans tous les domaines. Pour leur part, les enfants de Langue 2 présentent des proportions significativement plus élevées d'enfants vulnérables dans les deux domaines relatifs au langage, alors qu'ils affichent des proportions semblables aux non-allophones dans les trois autres domaines.

Comparaison entre Montréal et d'autres grandes villes canadiennes

La figure 5 indique une tendance claire et constante lorsque l'on compare les scores moyens de maturité scolaire de Montréal avec ceux de Vancouver [16]: Montréal obtient des résultats supérieurs, et ce, pour l'ensemble des domaines. L'écart le plus prononcé a trait au domaine habiletés de communication et connaissances générales, où le score moyen est de 8,1 pour Montréal, comparé à 6,5 pour Vancouver.

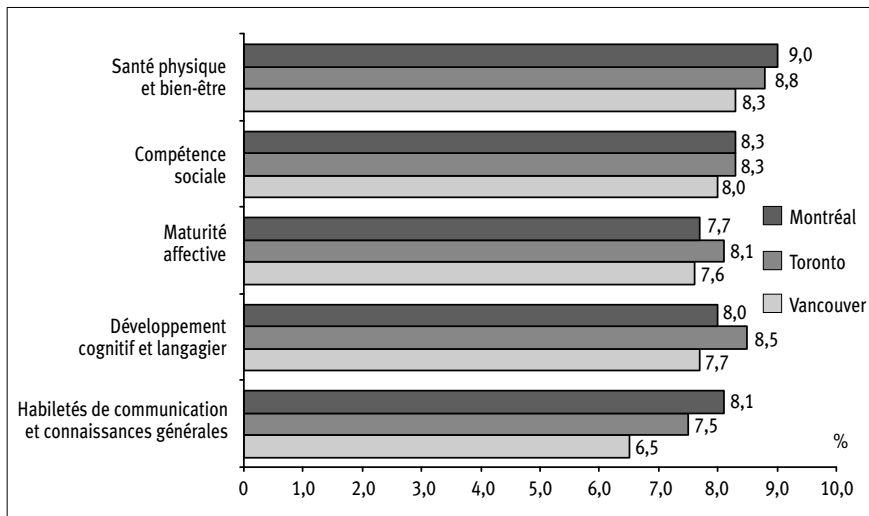


Figure 5 : Comparaison des scores moyens par domaine de maturité scolaire, pour Montréal, Toronto et Vancouver.

En comparaison avec Toronto [17], Montréal affiche de meilleurs scores de maturité scolaire dans deux domaines seulement, soit **santé physique et bien-être** et **habiletés de communication et connaissances générales**, et ces écarts sont moins grands que ceux observés entre Montréal et Vancouver. À l'inverse, les enfants de Toronto affichent de meilleurs résultats dans les domaines **maturité affective** et **développement cognitif et langagier**.

Discussion

Les résultats obtenus mettent en lumière qu'il existe, malgré les investissements de l'état québécois à l'égard de la petite enfance au cours des 15 dernières années [18, 19], des écarts considérables entre les quartiers de Montréal quant à la proportion d'enfants vulnérables sur le plan de la maturité scolaire. Dans l'optique d'outiller les communautés à améliorer le soutien

à la petite enfance, il importe de regarder de plus près la situation des enfants vulnérables, ainsi que le contexte socioéconomique dans lequel ils vivent, avant de prioriser les interventions. Parmi les cinq quartiers affichant les plus hauts pourcentages d'enfants vulnérables (quintile le plus à risque), quatre présentent des réalités socioéconomiques plutôt défavorables. Ainsi, trois de ces quartiers se retrouvent parmi ceux présentant les proportions les plus élevées de personnes vivant sous le seuil de faible revenu, et quatre affichent des proportions de personnes sans diplôme d'études secondaires parmi les plus élevées [11]. À l'opposé, six des huit quartiers présentant les plus faibles proportions d'enfants vulnérables (quintile le moins à risque) présentent des conditions sociodémographiques plutôt favorables. Ils se retrouvent parmi les quartiers ayant les proportions les moins élevées de personnes vivant sous le seuil de faible revenu ou parmi ceux affichant les plus faibles proportions de personnes sans diplôme d'études secondaires. Il est démontré qu'il existe un lien entre les inégalités dans les domaines de la santé et du développement des enfants et les inégalités en matière de services et de ressources à la petite enfance entre les quartiers bien nantis et ceux qui le sont moins [5]. Plus particulièrement au Québec, le *Troisième rapport national sur l'état de santé de la population* témoigne de ces inégalités de services ; il y est démontré qu'un faible taux de chômage dans un quartier va de pair avec une plus grande qualité des installations préscolaires [20]. Les résultats de Japel vont dans le même sens : la qualité d'ensemble des milieux fréquentés par les enfants issus de familles moins bien nanties est significativement moins élevée que celle des milieux fréquentés par les enfants de familles mieux nanties [21]. De plus, soulignons que parmi les 60 écoles desservant les populations les plus défavorisées de Montréal, 12 n'offrent pas la prématernelle quatre ans et sont situées dans des territoires où la proportion d'enfants vulnérables est élevée [11]. Pourtant, la Loi sur l'instruction publique de 1997 stipule que tous les enfants vivant dans un quartier défavorisé doivent avoir la possibilité de fréquenter la prématernelle dès l'âge de quatre ans [22]. À l'inverse, plusieurs écoles desservant une population non défavorisée offrent la prématernelle quatre ans et sont situées dans des territoires où la proportion d'enfants vulnérables est en deçà de la moyenne montréalaise. [11]. Cette situation s'explique par le fait qu'il y a un moratoire sur le développement des places pour les enfants de 4 ans en classe prématernelle depuis 1997 ; par conséquent, aucun ajustement de l'offre n'a été fait en vertu des nouvelles réalités socioéconomiques des quartiers. Il est donc essentiel que les communautés tiennent compte de ces écarts en matière de ressources entre les quartiers pour mieux comprendre les écarts de vulnérabilité observés et planifier adéquatement les services.

Les caractéristiques familiales des enfants vulnérables sur le plan de la maturité scolaire doivent également être prises en compte dans la planification des services. Les liens observés dans la présente étude entre la maturité scolaire des enfants et la scolarité de leurs parents rejoignent les constats qu'on retrouve dans la littérature scientifique [7, 15, 23, 24]. Il est bien reconnu que la scolarité est un bon indicateur du niveau socioéconomique de la famille, et cela se confirme au Québec : en 2006, 68 % de la population ayant un diplôme d'études secondaires était active sur le marché du travail, ce taux chutant à 39 % pour la population sans diplôme d'études

secondaires [25]. On doit noter que la scolarité du père n'a que rarement été mise en relation avec le niveau de développement des enfants et en cela, notre étude se distingue. Si, jusqu'à maintenant, la plupart des études ont mis l'accent sur la mère, l'influence du père sur le développement de l'enfant est de plus en plus reconnue [24].

Les résultats obtenus selon la langue maternelle montrent clairement que le profil de vulnérabilité sur le plan de la maturité scolaire peut varier entre sous-groupes d'enfants allophones, et que leur vulnérabilité ne se situe pas seulement au niveau des domaines liés à la connaissance de la langue d'apprentissage. Ces résultats confirment les constats de l'étude de Mc Andrew sur le cheminement scolaire des jeunes non francophones à Montréal [26], à savoir que la variation marquée entre les sous-groupes ethniques amène à mettre en doute la pertinence de l'utilisation de grandes catégories, comme *élèves allophones* ou *élèves issus de l'immigration*, qui masquent des nuances importantes. La littérature canadienne et internationale montre la grande variété de profils et d'expériences en matière d'éducation que l'on peut associer à divers sous-groupes ethniques [27]. La situation des élèves en regard de leur réussite ou de leur échec scolaire doit être appréhendée en rapport avec d'autres variables, notamment l'appartenance de classe, les caractéristiques pré-migratoires, les valeurs et caractéristiques des cultures d'origine et les attitudes des enseignants à l'égard de certains sous-groupes [28]. La présente enquête n'a pas permis de mesurer ces dimensions. Dans ce contexte, et pour limiter les risques de stigmatisation de certains sous-groupes ethniques, nous n'avons pas identifié les langues à la figure 4. Nous avons toutefois partagé les résultats avec les intervenants travaillant auprès de ces communautés spécifiques.

Nos résultats montrent que les enfants montréalais sont plus vulnérables dans les cinq domaines de maturité scolaire que ceux de l'échantillon de référence canadien. La moyenne montréalaise de 35 % d'enfants vulnérables dans au moins un domaine est aussi préoccupante. Ces résultats peuvent paraître surprenants alors que le Québec montre la voie au reste du Canada avec sa politique familiale et sa politique de services de garde universels à l'enfance [29]. À cet égard, il importe de souligner que le taux de places disponibles dans ces services de garde à contribution réduite pour les enfants de 0-4 ans était de 53 % à Montréal en 2007, ce qui représente une difficulté d'accessibilité pour les familles montréalaises [11]. D'autre part, les enfants des familles à faible revenu fréquentent peu ces services de garde : ceci est dû en partie au manque de flexibilité et de diversité dans l'offre [30]. Il est pourtant reconnu que des services éducatifs de qualité ont des effets bénéfiques sur tous les enfants, particulièrement ceux de familles à faible revenu [31]. Nous croyons aussi que la réalité sociodémographique de Montréal explique les différences observées, Montréal étant la ville où s'installent 86,9 % des immigrants qui arrivent au Québec [32]. Rappelons que 38 % des enfants évalués dans notre enquête sont allophones. De plus, c'est à Montréal que l'on retrouve le taux le plus élevé de familles pauvres au Québec [33].

Nos analyses comparatives avec les deux autres plus grandes régions métropolitaines de recensement du Canada, accueillant également de nombreux immigrants, apportent des nuances au regard qui est posé sur la

vulnérabilité des enfants montréalais en comparaison avec le reste du Canada. En effet, le score moyen des enfants de Montréal est supérieur à celui des enfants de Vancouver dans tous les domaines et il est supérieur ou similaire à Toronto dans trois domaines de maturité scolaire. Les différences en ce qui a trait aux caractéristiques sociodémographiques et socioéconomiques de ces villes peuvent expliquer en partie les différences observées. En effet, Vancouver est situé dans la province où le taux de pauvreté des enfants est le plus élevé au Canada, Montréal et Toronto se situant sous la moyenne canadienne [34]. Toronto est la ville du Canada où l'on retrouve le plus grand nombre de familles d'immigration récente, une proportion deux fois plus élevée qu'à Montréal [35]. Cela peut expliquer en partie le score plus faible de maturité scolaire dans le domaine habiletés de communication et connaissances générales obtenu à Toronto comparativement à Montréal. De plus, tel qu'exprimé précédemment, les politiques publiques peuvent aussi avoir une influence sur les résultats de maturité scolaire [7], les enfants de Montréal étant avantagés à cet égard. En effet, l'appui financier aux parents est plus généreux dans la province de Québec, et les parents bénéficient d'avantages qui n'ont pas d'équivalents dans les autres provinces. Le soutien financier aux enfants constitue la prestation la plus généreuse offerte directement aux parents, par rapport à l'ensemble des autres provinces canadiennes [36]. Ces avantages devraient se refléter dans la proportion d'enfants vulnérables dans les cinq domaines de maturité scolaire, mais des différences méthodologiques dans la façon de déterminer si un enfant est vulnérable nous empêchent de comparer les trois villes sur cette base.

Les résultats présentés dans cet article sont les premières données produites à l'échelle montréalaise qui permettent de caractériser le niveau de développement de l'ensemble des enfants au moment de leur entrée à l'école. L'enquête est basée sur un haut taux de couverture de la population visée, ce qui permet d'avoir des données représentatives à l'échelle montréalaise, mais aussi pour chacun des territoires de CLSC. Cela constitue un avantage pour soutenir les décideurs, les gestionnaires et les professionnels dans la planification d'interventions visant le développement des enfants avant l'entrée à l'école. D'ailleurs, la pertinence des résultats obtenus avec l'IMDPE à Montréal se voit reconnue, comme en témoigne la mise en place d'une enquête visant à évaluer l'ensemble des enfants de maternelle du Québec au printemps 2012.

Le choix d'un outil comme l'IMDPE, largement utilisé dans le cadre d'autres initiatives canadiennes, a l'avantage de pouvoir être appliqué à grande échelle et d'offrir des possibilités de comparaison. Toutefois, ces dernières se voient limitées lorsque l'on veut utiliser le pourcentage d'enfants vulnérables. En effet, contrairement au score moyen de maturité scolaire, il s'agit d'une mesure relative, et comme les diverses initiatives canadiennes n'utilisent pas toujours la même population de référence et que certains utilisent les seuils moyens plutôt que ceux spécifiques à l'âge et au sexe, les comparaisons ne sont plus valables. Un projet pancanadien en cours devrait éventuellement permettre de faire des comparaisons à l'échelle canadienne.

Le fait que cette enquête porte seulement sur les enfants fréquentant les maternelles publiques constitue une limite. Ainsi, elle ne nous renseigne pas sur les 15 % d'enfants montréalais fréquentant une maternelle privée. Consi-

dérant qu'aucun fichier ne répertorie les noms de ces enfants ainsi que leurs caractéristiques sociodémographiques, nous ne connaissons pas leur profil. Une autre limite repose sur le faible taux de réponses obtenu aux questions sur le parcours préscolaire des enfants que nous avons ajoutées au questionnaire de l'IMDPE, ce qui n'a pas permis de mettre ces informations en lien avec les données de maturité scolaire. Nous en sommes arrivés au constat suivant : une majorité d'enseignants n'ont pas accès aux informations leur permettant de savoir si les enfants ont fréquenté un service de garde ou non, s'ils ont participé à des activités éducatives ou non et dans quel contexte.

Relativement à l'objectif visé par cette enquête d'alimenter la réflexion et favoriser le déploiement de services de soutien à la petite enfance, notons que la diffusion des résultats a entraîné un vaste mouvement de mobilisation intersectorielle visant à construire une compréhension commune des résultats et des actions à privilégier et ce, tant à l'échelle locale que régionale. Dans la foulée de ce mouvement initié par la DSP-ASSS, différentes actions du Gouvernement québécois sont venues répondre à certaines attentes locales [37]. Mentionnons l'ajout de financement à deux programmes publics existants : 1) d'intervention éducative précoce et 2) de traitement des retards de développement. L'institution d'un fonds de 400 millions de dollars (CAN) sur 10 ans pour le développement des enfants, issu d'un partenariat État-philanthropie privée, est principalement dédié à l'action locale concertée. La répartition des places en service de garde subventionnées a été revue en tenant compte des quartiers vulnérables. Et enfin, à l'échelle locale, soulignons l'engagement significatif du milieu scolaire, communautaire et des milieux de garde à mieux soutenir la transition des enfants vers l'école en offrant différentes formes d'activités regroupées sous le vocable *Passage vers l'école*. Dans l'ensemble de ces développements, les données de l'enquête ont joué un rôle indéniable d'orientation pour l'allocation des ressources.

En conclusion, pour la prochaine enquête sur la maturité scolaire en 2012, nous proposons de documenter le parcours préscolaire des enfants montréalais par une collecte de données auprès d'un échantillon de parents. L'intérêt manifeste des communautés à l'échelle canadienne à mieux connaître qui sont et d'où viennent les enfants évalués avec l'IMDPE a d'ailleurs incité plusieurs équipes de recherche à développer des outils complémentaires, qui s'adressent aux parents, et de mettre ces nouvelles informations en lien avec les résultats de maturité scolaire. En Ontario, le *Kindergarden Parent Survey* (KPS) est utilisé depuis 2003 : chaque année, certaines régions l'administrent [38]. Dans le cadre de l'initiative nationale Comprendre la petite enfance (CPE), *l'Enquête sur les communautés* a été réalisée auprès des parents en 2001 et 2005 dans des secteurs de cinq grandes villes canadiennes dont Montréal [39]. De même, au Manitoba, lors de la collecte provinciale de 2009 sur la maturité scolaire, le *EDI Parent Survey* a été administré à un sous-échantillon de parents [40]. Ces enquêtes complémentaires sont réalisées avec des outils qui varient dans leur contenu mais dont l'objectif est le même, soit de mieux comprendre les facteurs familiaux et environnementaux, dont le parcours préscolaire, qui influencent le développement de l'enfant avant son entrée à l'école.

Aucun conflit d'intérêt déclaré

BIBLIOGRAPHIE

1. National Research Council and Institute of Medicine. From neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development. Committee on Integrating the Science of Early Childhood Development. Shonkoff, JP et DA Phillips (éd.). Board on Children, Youth and Families, Commission on Behavioral and Social Sciences and Education. Washington (D.C.): National Academy Press; 2000.
2. Mustard JF. Experience-based brain development: Scientific underpinnings of the importance of early child development in a global world. *Paediatr Child Health* 2006;11(9):571-572.
3. Farkas G, Janus M, Offord D. Readiness to learn at school. *Isuma Canadian Journal of Policy Research* 2006;1;71-75. National Poverty Center working paper series, 06-09. 2006.
4. Magnuson KA, Meyers MK, Ruhm CJ, Waldfogel J. Inequality in Preschool Education and School Readiness. *Am Educ Res J* 2004;41(1):115-157.
5. NICHD Early Child Care Research Network. Early Child Care and Children's Development in the Primary Grades: Follow-up Results from the NICHD Study of Early Child Care. *Am Educ Res J* 2005;42(3): 537-70.
6. Irwin LG, Siddiqi A, Hertzman C. The Equalizing Power of Early Child Development: From the Commission on Social Determinants of health to Action. *Child Health and Education* 2007;1(3):146-61.
7. Farkas G, Hibel J. Being unready for school : factors affecting risk and resilience. Disparities in school readiness, Dans Booth A, Crouter AC (éd.). *Disparities in School Readiness: How Families Contribute to Transitions into Schools*. New-York (NY); Erlbaum;2007.
8. Janus M, Offord D. Readiness to learn at school. *Isuma Canadian Journal of Policy Research* 2006;1;71-75.
9. Janus M, Brinkman S, Duku E, Hertzman C, Santos R, Sayers M et coll. The Early Development Instrument: A Population-based Measure for Communities. A Handbook on development, properties and use. Hamilton (ON): Offord Centre for Child Studies; 2007.
10. Kershaw P, Irwin L, Trafford K, Hertzman C. (2005). *The British Columbia Atlas of child development*. Victoria (BC): Human Early Learning Partnership and Western Geographical Press; 2005.
11. Direction de santé publique - Agence de la santé et des services sociaux de Montréal. *Enquête sur la maturité scolaire des enfants montréalais. En route pour l'école!* Montréal: Agence de la santé et des services sociaux de Montréal; 2008.
12. Janus M, Offord D. Development and psychometric properties of the Early Development Instrument (EDI). A measure of children's scholl readiness. *Canadian Journal of Behavioral science* 2007;39(1):1-22.
13. Forget-Dubois N, Lemelin JP, Boivin M, Dionne G, Séguin JR, Vitaro F, et coll. Predicting school achievement with the Early Development Instrument: A longitudinal population-based study. *Early Educ Dev* 2007; 18(3): 405-26.
14. Brinkman S A, Silburn S, Lawrence, D, Goldfeld S, Sayers M, Oberklaid F. Investigating the Validity of the Australian Early Development Index. *Early Educ Dev* 2007;18(3):427-51.
15. Lemelin JP, Boivin M. Mieux réussir dès la première année : l'importance de la préparation à l'école. Dans : *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010)*. Québec : Institut de la statistique du Québec; 2007. Vol. 4, fascicule 2.
16. Kershaw P, Irwin L, Trafford K, Hertzman C. (2005). *The British Columbia Atlas of child development*. Victoria (BC): Human Early Learning Partnership and Western Geographical Press; 2005.
17. *Mothercraft. Early Development Instrument (EDI) – 2005/06 Toronto Results*. Toronto (ON). Canadian Mothercraft Society, 2006
18. Jenson J. Early childhood learning and care : the route to meeting the major challenges. *Policy options*. 2006;27(4): 55-58.
19. Ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine. *Bilan 2003-2006. Le Québec soutient ses familles. Des politiques généreuses et innovatrices, des résultats significatifs*, Québec : Gouvernement du Québec; 2007.
20. Ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec. *Troisième rapport national sur l'état de la santé de la population du Québec. Riches de tous nos enfants. La pauvreté et ses répercussions sur la santé des jeunes de moins de 18 ans*. Québec : Direction des communications du ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec ; 2007.
21. Japel C, Tremblay RE, Côté S. La qualité, ça compte! Résultats de l'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec concernant la qualité des services de garde. *Choix IRPP* 2005;11(4).
22. Ministère de l'Éducation du Québec. *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation pré-scolaire. Enseignement primaire*. Québec : Ministère de l'Éducation du Québec ; 2006.
23. Cooper CE. Family poverty, school-based parental involvement, and policy-focused protective factors in kindergarten. *Early Child Res Q* 2010;25(4):480-92.
24. Siddiqi A, Irwin LG, Hertzman C. *Total Environment Assessment Model for Early Child Development. Evidence Report*. Geneva (Switzerland): World Health Organization, Commission on Social Determinants of Health; 2007.

25. Chawla RK. Population active: différences interprovinciales selon le niveau de scolarité [fiche]. L'emploi et le revenu en perspective.9(5). Mai 2008. Disponible: URL: <http://www.statcan.gc.ca/pub/75-001-x/2008105/article/5203926-fra.htm>
 26. Mc Andrew M, Anisef P, Garnet B, Ledent J, Sweet R. Le cheminement et les résultats scolaires des jeunes d'origine immigrée à Montréal, Toronto et Vancouver : une analyse comparative. Ottawa (ON) : Conseil canadien sur l'apprentissage et ministère de la Citoyenneté et de l'immigration du Canada ; 2009.
 27. Ledent J, Murdoch J, Ait-Said R. Le cheminement et les résultats scolaires des jeunes d'origine immigrée à Montréal. Montréal : Centre Métropolis du Québec - Immigration et métropoles ; 2010.
 28. Mc Andrew M, Ledent J, Murdoch J, Ben Salah H. Le cheminement scolaire des jeunes non francophones à Montréal. Revue Vie Pédagogique 2009 ; Numéro 152 ; 1-5.
 29. Kershaw P, Warburton B, Anderson L, Hertzman C, Irwin LG, Forer B. Les coûts économiques de la vulnérabilité précoce au Canada. Rev can santé publique 2010; 101(suppl. 3);S8-S13.
 30. Laurin I, Samson N, Lavoie S, Durand D, Boucheron L. Les sommets sur la maturité scolaire. Document synthèse de la démarche effectuée en 2008-2009. Montréal : Direction de santé publique de l'Agence de la santé et des services sociaux de Montréal ; 2010.
 31. Cleveland G. Bénéfices et coûts des centres de la petite enfance au Québec. Dans : Bigras N, Cantin G et coll. Les services de garde éducatifs à la petite enfance au Québec - Recherches, réflexions et pratiques. Québec : Presses de l'Université du Québec ; 2008.
 32. Immigration et communautés culturelles. Population immigrée recensée au Québec et dans les régions en 2006 : caractéristiques générales. Québec : Gouvernement du Québec ; 2009.
 33. Institut de la statistique du Québec. Taux de faible revenu, selon le type de famille, régions administratives et ensemble du Québec, 2003-2007. Disponible : URL : www.stat.gouv.qc.ca/donstat/societe/famls_mengs_niv_vie/revenus_depense/donn_regionale/mfr_taux.htm
 34. Rapport 2009 sur la pauvreté des enfants et des familles au Canada 1989-2009. Toronto (ON) : Campagne 2000. Disponible : URL: <http://www.campaign2000.ca/reportCards/national/2009FrenchNationalReportCard.pdf>
 35. Statistique Canada. Profil des communautés de 2006. Disponible : URL : <http://www12.statcan.ca/census-recensement/2006/dp-pd/prof/92-591/index.cfm?Lang=F>
 36. Ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine. Le Québec soutient ses familles. Des politiques généreuses et innovatrices, des résultats significatifs. Québec : Gouvernement du Québec ; 2007.
 37. Bilodeau A, Laurin I, Giguère N, Lebel A. « Transformer des résultats d'enquête populationnelle en intervention de santé publique ». La Santé de l'homme ; 2011. Sous presse.
 38. Gaskin A, Duku E, Janus M. The Kindergarten Parent Survey. Bridging the gap between early environment and school readiness outcomes. The Offord Centre for Child Studies, and Department of Psychiatry & Behavioural Neurosciences. Hamilton (ON) : Offord Centre for Child Studies; 2008. Disponible: URL:
 39. Ressources humaines et Développement des compétences Canada. Comprendre la petite enfance. Développement de la petite enfance sur le territoire de Montréal, au Québec : Une analyse de l'enquête sur les communautés. Gatineau : Ressources humaines et Développement des compétences Canada ; 2010. Disponible : URL : http://www.hrsdc.gc.ca/fra/partenariats_communautaires/petite_enfance/enquete/cpe_mt.pdf
 40. Offord Centre for Child Studies et Healthy Child Manitoba. Measuring School Readiness in Manitoba; [94 écrans]. Disponible: URL: http://www.gov.mb.ca/healthychild/edi/edi_pres.pdf
-

