



Quebec Provincial Association of Teachers

---

L'Association provinciale des enseignantes et enseignants du Québec

---

## **Mémoire de l'APEQ sur le projet de loi 5**

**La Maternelle 4 ans universelle – Consolider avant de déployer davantage**

---

**Mai 2019**

## **Introduction**

Dans le cadre du dépôt du projet de loi 5, Loi modifiant la *Loi sur l'instruction publique et d'autres dispositions à l'égard des services de l'éducation préscolaire destinés aux élèves âgés de 4 ans*, l'Association provinciale des enseignantes et enseignants du Québec (APEQ), qui regroupe huit mille (8 000) enseignantes et enseignants œuvrant au sein du système d'éducation public anglophone, présente sa position et ses recommandations concernant le projet de loi, tel que déposé. À partir de l'année scolaire 2020-2021, le projet de loi 5 propose d'étendre les services éducatifs préscolaires aux enfants âgés de quatre ans, et ce, sans égard au niveau de défavorisation de la région dans laquelle ils vivent.

L'APEQ est d'avis que l'intervention précoce est un facteur déterminant qui permet de réduire les inégalités en favorisant l'établissement de conditions gagnantes pour l'apprentissage scolaire, particulièrement lorsqu'il s'agit de nos élèves les plus vulnérables. Néanmoins, comme vous serez en mesure de le constater dans les sections subséquentes, les données recueillies auprès de nos membres confirment que les conditions dans lesquelles les élèves du préscolaire quatre ans évoluent dans nos milieux, à l'heure actuelle, ne répondent toujours pas aux standards requis afin que ces derniers puissent bénéficier pleinement de cet avantage. C'est en grande partie cette réalité qui nous incite à recommander une consolidation des classes de maternelle 4 ans existantes et futures, en se concentrant sur les milieux défavorisés, et donc un report du déploiement de l'offre des maternelles 4 ans à l'ensemble des élèves du Québec.

Nos commentaires porteront principalement sur notre vision de l'intervention précoce, sur les défis auxquels notre système scolaire actuel et, en particulier le réseau anglophone, est confronté, sur les conditions essentielles à mettre en place afin de poursuivre avec succès leur déploiement dans le but de favoriser, de façon durable, l'apprentissage et la persévérance scolaire de nos élèves les plus vulnérables, ainsi que sur l'opportunité de poursuivre le déploiement élargi des maternelles 4 ans.

## **L'importance de l'intervention précoce**

L'APEQ est fortement en faveur de fournir des opportunités d'apprentissage de qualité à tous les élèves et reconnaît l'importance d'une intervention précoce comme pierre d'assise de la réussite éducative. Dans une étude longitudinale récente réalisée par l'Université de Calgary auprès d'enfants âgés de 24, 36 et 60 mois (JAMA, 2019), des recherches ont révélé qu'un enfant sur quatre présentait un déficit de développement dans les domaines du langage, de la communication, de la motricité ou de la santé socio émotionnelle (JAMA, 2019). Cette étude démontre que de nombreux enfants d'âge préscolaire risquent d'entrer à l'école avec de graves déficits de développement susceptibles d'avoir un impact sur leur apprentissage à long terme.

Ces données confirment également que ces déficits développementaux peuvent être observés chez des enfants bien avant l'âge de quatre ans et que des interventions en plus bas âge pourraient aider ces enfants à être mieux préparés à leur entrée à l'école. En ce sens, dans le contexte du Québec, il serait avantageux de poursuivre le déploiement des Centres de la petite enfance (CPE) afin de consolider le réseau et de fournir à leurs intervenants le support spécialisé nécessaire leur permettant de mettre en place les interventions appropriées. Dans le même sens, il serait également essentiel, pour aider les équipes-écoles qui recevront ces enfants, d'assurer le transfert des informations au système scolaire en instaurant des processus d'articulation efficaces et systématiques.

Cette étude montre clairement l'importance d'une intervention précoce tant au niveau du développement global que de l'apprentissage de nos élèves. Cependant, étant donné que l'intervention précoce est distincte d'un diagnostic précoce, il ressort également de l'étude que, dans plusieurs cas, un diagnostic précoce doit être soigneusement considéré. Tel qu'expliqué par Scherzer et coll. (2012), la pratique de l'identification et de l'intervention précoces est loin d'être universelle et il est fréquent de constater en milieu scolaire que plusieurs enfants ne reçoivent pas d'évaluation quant à leur niveau de développement. Les évaluations du développement n'étant pas une pratique courante en milieu préscolaire, les initiatives d'intervention précoce reposent largement sur le soutien initial et continu des professionnels. Un soutien d'intervention précoce de la part de

professionnels et de ressources spécialisés, comme des observations en classe, des suggestions et des stratégies visant à aider les élèves vulnérables, est nécessaire pour que des possibilités d'apprentissage de qualité se présentent et aient un effet durable dans le temps.

Compte tenu des résultats de la recherche sur le sujet, on pourrait penser que le déploiement des services éducatifs préscolaires, à l'ensemble des enfants de quatre ans, pourrait constituer un pas en avant vers une intervention précoce. Néanmoins l'APEQ considère que certaines réalités doivent être prises en compte et certaines conditions mises en place si l'objectif est de mettre à la disposition de ce groupe d'apprenants des services éducatifs de qualité. L'accès aux services spécialisés en fonction des besoins des élèves doit non seulement être présents au niveau du préscolaire, mais également tout au long du parcours scolaire, si l'on désire que l'effet positif escompté sur la qualité des apprentissages et la persévérance scolaire puisse être durable dans le temps.

## **La réalité particulière du secteur anglophone**

L'implantation de nouveaux groupes de maternelles 4 ans représente déjà un défi pour plusieurs commissions scolaires, qu'elles soient francophones ou anglophones, et ce, pour de multiples raisons. Que ce soit lié à la pénurie de personnel ou encore au manque de locaux adéquats, nombre de facteurs affectent la capacité des commissions scolaires d'absorber l'ajout de nouveaux groupes, particulièrement en région montréalaise. En plus de ces facteurs, il importe de considérer que certains éléments, particuliers au réseau anglophone, constituent pour notre secteur un défi supplémentaire.

D'une part, l'accès à des services de soutien professionnels est un problème répandu en raison du manque de professionnels disponibles dans plusieurs de nos commissions scolaires pour fournir des services ou un soutien cohérent aux élèves et aux enseignants. Si certaines décisions liées à l'allocation des ressources au niveau local peuvent expliquer en partie ce phénomène, ce sont surtout les difficultés de recrutement et de rétention du personnel professionnel qui représentent le plus grand défi pour notre réseau. À l'heure actuelle, ce manque criant de personnel professionnel dans nos milieux occasionne des retards importants, rendant très difficile de répondre, dans des délais raisonnables, aux besoins de nos élèves vulnérables en matière de services, d'assistance ou d'évaluation. Une enquête récente de l'APEQ sur les services aux élèves HDAA nous confirme que ce déficit est notable tant au niveau primaire que secondaire.

De plus, le personnel spécialisé, comme les techniciens en éducation spécialisée ou en petite enfance, fait également grandement défaut dans nos milieux. Le manque de techniciens en éducation spécialisée a pour conséquence que les élèves et les enseignants reçoivent l'aide de préposés ou celle d'aides à l'intégration qui n'ont aucune formation à cet égard alors qu'ils sont censés répondre aux besoins fondamentaux des élèves.

Autre élément à considérer, l'accès équitable au matériel pédagogique demeure problématique pour le secteur anglophone, et ce, même si des améliorations notables ont été réalisées au cours des dernières années. La traduction de documents ou de programmes du Ministère du français vers l'anglais pose toujours problème. Lors de la création de nouveaux programmes d'apprentissage, il faut beaucoup de temps avant que

le matériel soit disponible en anglais pour les enseignants de notre secteur. Tel qu'indiqué précédemment, le sondage rempli par les enseignants qui interviennent auprès d'enfants d'âge préscolaire âgés de quatre ans nous révèle que l'accès au matériel pédagogique préscolaire est déficient. Compte tenu du fait que les groupes préscolaires supplémentaires augmenteront les besoins en termes de matériel pédagogique, il sera essentiel d'en assurer la disponibilité et l'accessibilité avant toute augmentation du nombre de groupes.

## **Portrait du déploiement des maternelles 4 ans en milieu défavorisé dans le secteur anglophone**

Actuellement, dans le secteur anglophone, il existe 63 groupes préscolaires pour les élèves de quatre ans, et ce, surtout en milieu défavorisé. Afin de brosser un portrait fidèle du service offert aux enfants d'âge préscolaire âgés de quatre ans dans notre secteur, l'APEQ a mené un sondage en décembre 2018. Nous vous présentons, dans cette section, un résumé des principales données recueillies.

Le taux de réponse parmi les enseignantes et enseignants intervenant auprès de ce groupe d'âge était de 49 % et les réponses nous ont permis d'identifier un certain nombre de réalités en lien avec leur implantation en plus de mettre en lumière les préoccupations exprimées par les enseignants qui y œuvrent.

Dans un premier temps, la grande majorité des enseignants, soit 82 %, ont affirmé avoir entre 0 et 5 ans d'expérience dans l'enseignement aux enfants d'âge préscolaire. Dans ce contexte, plusieurs ont mentionné se sentir peu outillés pour intervenir auprès de ces élèves et ont exprimé un besoin de formation et de support supplémentaires afin d'être en mesure de mieux intervenir auprès de leurs élèves. Que ce soit dans le cadre de leur formation universitaire ou lors des stages réalisés dans les milieux, la grande majorité des enseignants sondés nous ont rapporté avoir peu ou pas touché au préscolaire, et encore moins lorsqu'il s'agit de groupes d'enfants de quatre ans. Dans un tel contexte, l'APEQ recommande que des ajustements soient apportés aux programmes de formation initiale offerts par les universités en enseignement préscolaire-primaire pour y inclure des contenus spécifiques aux enfants du préscolaire et offrir davantage d'opportunités de contact avec ces groupes d'âge lors des stages.

Nombre d'entre eux ont également exprimé leurs préoccupations en lien avec la configuration de l'espace physique. Quarante-sept pour cent (47 %) des enseignants ont indiqué que l'espace physique (salle de classe, localisation des toilettes, éviers adaptés, rangements, etc.) disponible pour les élèves de quatre ans était inadéquat dans leur école, ne répondant pas aux besoins particuliers de ces derniers et constituant un facteur de stress supplémentaire pour les enseignants et les élèves au quotidien. Des modifications importantes sont donc requises dans l'aménagement de l'espace physique

de beaucoup de nos écoles afin d'offrir un contexte propice aux besoins des enfants du préscolaire.

Autre enjeu d'importance, l'accès à des ressources et à du matériel pédagogique adaptés, tel que des jeux, des objets de manipulation, des blocs et du matériel d'art plastique destiné aux élèves de quatre ans, a été jugé comme étant insuffisant par 31 % des enseignants. Il sera donc essentiel d'accorder les budgets suffisants afin de combler ces lacunes et de fournir les ressources matérielles nécessaires à ce groupe d'élèves.

Le plus grand problème du point de vue enseignant a trait au type et au niveau de support offert par les autres catégories de personnel, tant au niveau du personnel de soutien, que des services professionnels. Des enseignants sondés, seulement 32 % ont indiqué qu'une personne-ressource était présente en classe 15 heures ou plus par semaine, tandis que 35 % ont indiqué obtenir moins de 5 heures par semaine de soutien en classe, étant laissés à eux-mêmes le reste du temps. De plus, l'appui du personnel-ressource était fourni principalement par des préposés ou des aides à l'intégration (47 %) qui n'ont aucune formation formelle en petite enfance ou aucune autre forme de spécialisation. Seulement 19 % des groupes ont bénéficié de l'aide de techniciens en éducation spécialisée et 16 % de celle de techniciens spécialisés en petite enfance. Fait encore plus problématique, les enseignants ont décrit le soutien d'intervention précoce de la part de professionnels (psychologue, ergothérapeute, orthophoniste, etc.) comme allant de peu présent à inexistant.

Ces données nous permettent de conclure qu'à l'heure actuelle, en ce qui a trait aux groupes de maternelles 4 ans déjà déployés dans notre réseau, des lacunes importantes sont présentes dans plusieurs de nos milieux et entravent de façon significative la possibilité pour nos élèves de réellement bénéficier des avantages de l'intervention précoce.



## **Autres défis à considérer**

Le consentement des parents est requis pour les élèves vulnérables pour lesquels les initiatives d'intervention précoce n'ont pas permis de progresser et pour lesquels une évaluation par un professionnel est nécessaire à des fins de diagnostic. Ainsi, obtenir le consentement parental pour que les professionnels effectuent l'évaluation diagnostique nécessaire, visant à améliorer les conditions d'apprentissage des élèves, peut être problématique. Des consultations récentes par l'APEQ, auprès des enseignants du primaire dans le secteur anglophone, ont révélé un phénomène répandu où certains parents refusent de signer des formulaires de consentement qui autoriseraient les professionnels à évaluer les élèves nécessitant une assistance supplémentaire. Ce phénomène est problématique, car il ralentit le processus d'identification, retarde la fourniture des services possibles et a un impact important sur le soutien à l'apprentissage des élèves. Il serait opportun pour les commissions scolaires d'offrir de l'information et de l'accompagnement aux parents dont les enfants présentent des déficits développementaux dès leur entrée dans le réseau scolaire. Cette information et ce support auraient comme objectif d'appuyer les parents dans leur cheminement, de combattre la perception de la stigmatisation, de démystifier le processus d'évaluation et d'identification des élèves, et de les sensibiliser à l'importance pour leur enfant d'accéder à du soutien supplémentaire.

Autre défi à considérer, celui de rejoindre les familles qui pourraient bénéficier de services éducatifs préscolaires, mais qui n'accèdent pas à ces services pour des raisons diverses. À titre d'exemple, l'étendue du territoire couvert par le secteur anglophone et la dispersion des écoles anglophones ainsi que le manque d'écoles à proximité pourraient avoir une incidence sur l'accès aux services pédagogiques pour les enfants de quatre ans en milieu défavorisé. Le ministère devra intensifier les efforts afin de rejoindre les parents des enfants qui bénéficieraient des services d'intervention précoce et qui n'y accèdent pas à l'heure actuelle.

## **Conditions requises pour une mise en œuvre réussie**

L'apprentissage de qualité est un élément important de l'éducation préscolaire, comme l'a déclaré un groupe de travail composé de scientifiques interdisciplinaires travaillant sur la prématernelle : « Les trajectoires d'apprentissage précoce des enfants dépendent de la qualité de leurs expériences d'apprentissage non seulement avant et pendant leur année de prématernelle, mais aussi après celle-ci. Les expériences en classe au début de l'école primaire peuvent servir de stations de recharge pour maintenir et amplifier les acquis de l'apprentissage préalable. » (Groupe de travail de la prématernelle, Phillips et coll., 2017, p. 29). Pour répondre à cette exigence, il conviendrait de répondre aux préoccupations exposées dans ce mémoire.

Pour que le projet de loi 5 soit réalisable et efficace, les élèves d'âge préscolaire de quatre ans ont besoin :

- d'un accès constant et continu aux initiatives d'intervention précoce appuyées par des professionnels et des ressources spécialisés;
- d'espaces physiques adéquats, adaptés aux enfants d'âge préscolaire (salle de classe avec mobilier pour enfants d'âge préscolaire, coussins de sol, lavabos surbaissés, toilettes, coin-repas, aires de jeux extérieures et intérieures, rangements, aire de repos avec tapis, etc.);
- d'un accès équitable au matériel pédagogique (livres pour enfants, blocs, casse-tête);
- d'enseignants formés pour travailler auprès d'enfants d'âge préscolaire ou bien soutenus dans ce domaine;
- d'enseignants ayant accès à une traduction du programme du cycle préscolaire du Ministère.

De plus, pour faciliter la coordination des services de soutien en ce qui concerne les initiatives d'intervention précoce, un échange d'informations en collaboration sur les élèves vulnérables entre les CPE et les écoles serait bénéfique. L'établissement d'un tel lien pourrait accélérer la fourniture de services.

## **Conclusion**

L'APEQ reconnaît que les amendements proposés par le ministre dans le projet de loi 5, élargissant les services éducatifs aux élèves de quatre ans peu importe le niveau de défavorisation du milieu duquel ils sont issus, visent à améliorer la préparation de l'ensemble des élèves à l'apprentissage et améliorer leur persévérance scolaire.

Néanmoins, il est évident que certains problèmes importants persistent ayant un impact sur les conditions de pratique des enseignants et d'apprentissage des élèves de quatre ans dans le secteur anglophone. La pénurie de personnel enseignant, qui touche également notre secteur, tout autant que les difficultés de recrutement et de rétention du personnel professionnel et spécialisé, constituent des défis constants auxquels est confronté notre réseau.

À la lumière de la réalité dépeinte précédemment, il est clair que les conditions nécessaires sont loin d'être réunies à l'heure actuelle, et ce, dans plusieurs de nos milieux, pour répondre adéquatement aux besoins de nos groupes de préscolaire quatre ans déjà existants. Dans beaucoup de cas, tout repose essentiellement sur les enseignants qui se sentent peu épaulés par le manque de ressources adéquates. C'est pourquoi l'APEQ considère qu'il est nécessaire, avant tout, de consolider ces derniers en améliorant l'accès à des services de soutien professionnels et spécialisés suffisants et adéquats, à du matériel et des ressources pédagogiques adaptées, à des espaces physiques répondant aux besoins des enfants de quatre ans et à de la formation adéquate pour les enseignants, faute de quoi notre réseau ne sera pas en mesure d'absorber avec succès l'ajout de nouvelles classes. L'absence d'améliorations et d'ajustements majeurs dans l'accès à ces services essentiels remettra en question l'intégrité et l'efficacité des initiatives d'intervention précoce entraînant une perte, à moyen terme, des avantages de l'introduction d'une offre supplémentaire de maternelle 4 ans et donc de l'investissement qui y sera consacré.

Pour toutes ces raisons, l'APEQ considère qu'il est prématuré d'élargir le déploiement des maternelles 4 ans à l'ensemble du réseau et suggère d'en modifier l'échéancier de façon importante en priorisant la consolidation des classes de maternelle 4 ans existantes ou futures en milieu défavorisé.

## Résumé des recommandations

- ❖ Reporter l'adoption du projet de loi 5 afin d'évaluer correctement l'opportunité de déployer davantage de classes de maternelle 4 ans dans l'ensemble des écoles du Québec. Cette évaluation devrait être faite en fonction des coûts des investissements en infrastructure, de la disponibilité du personnel enseignant et professionnel ainsi que la capacité de garantir une continuité des services pour les élèves ayant des besoins particuliers tout au long de leur parcours scolaire.
- ❖ S'assurer que les classes de maternelle 4 ans existantes bénéficient des ressources suffisantes et adéquates afin de garantir un service éducatif de qualité aux élèves qui les fréquentent.
- ❖ Accorder le financement suffisant afin de permettre l'aménagement de ressources physiques, matérielles et éducatives nécessaires pour répondre aux besoins des élèves du préscolaire.
- ❖ Établir un plancher de services professionnels dédié aux enseignants et aux élèves du préscolaire qui sera garanti, peu importe la situation financière du gouvernement.
- ❖ Assurer une intervention rapide et un support soutenu par des spécialistes et professionnels aussitôt que des difficultés développementales ou des vulnérabilités sont observées.
- ❖ Accompagner et informer les parents dont les enfants présentent des facteurs de vulnérabilité au préscolaire, par des professionnels qualifiés.
- ❖ Offrir une formation continue financée et accessible pour les enseignantes ou enseignants en poste qui expriment des besoins en formation continue en lien avec leur assignation au préscolaire.
- ❖ Offrir un renforcement de la formation initiale des enseignants dispensée dans les universités du Québec dans le cadre des programmes en préscolaire et primaire.
- ❖ Accorder un soutien offert aux nouveaux enseignants dans le cadre de l'implantation de nouveaux groupes de maternelle 4 ans.
- ❖ Assurer la disponibilité des programmes de formation et du matériel didactique en anglais avant d'en rendre l'implantation obligatoire.

## Références

Madigan, S., Browne, D., Racine, N., Mori, C., & Tough, S. (2019). Association Between Screen Time and Children's Performance on a Developmental Screening Test. *JAMA Pediatrics*, 173(3), 244. doi:10.1001/jamapediatrics.2018.5056.

Pre-kindergarten task force consensus statement. (2017). *The current state of scientific knowledge on pre-kindergarten effects*. Consulté le 23 mai 2019 à [https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2017/04/duke\\_prekstudy\\_final\\_4-4-17\\_hires.pdf](https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2017/04/duke_prekstudy_final_4-4-17_hires.pdf)

Liste partielle des membres :

Deborah A. Phillips of Georgetown University, Mark W. Lipsey of Vanderbilt University, Kenneth A. Dodge of Duke University, Ron Haskins of the Brookings Institution, Daphna Bassok of the University of Virginia, Margaret R. Burchinal of the University of North Carolina at Chapel Hill, Greg J. Duncan of the University of California-Irvine, Mark Dynarski of the Brookings Institution, Katherine A. Magnuson of the University of Wisconsin-Madison, and Christina Weiland of the University of Michigan

SCHERZER, A., CHHAGAN, M., KAUCHALI, S., & SUSSER, E. (2012). Global perspective on early diagnosis and intervention for children with developmental delays and disabilities. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 54(12), 1079-1084. doi:10.1111/j.1469-8749.2012.04348.x