



Comment favoriser le développement des tout-petits avant leur entrée à l'école ?

L'importance de la qualité, de la stabilité et de la continuité des environnements

Le contenu de cette publication a été rédigé et édité par l'**Observatoire des tout-petits**, un projet de la Fondation Lucie et André Chagnon.

Ce document est accessible en ligne, dans la section Publications du site Internet de l'Observatoire au tout-petits.org/developpement.

Équipe de projet

DIRECTION

Fannie Dagenais

RECHERCHE

Julie Poissant, Dorothee Charest-Belzile et Houria Bénard,
Département d'éducation et formation spécialisées,
Université du Québec à Montréal

RÉDACTION

Mathieu Bégin, Kathleen Couillard, Sophie Audette-
Chapdelaine, Marilou Denault, Geneviève Joseph
et Flora Faullumel

COORDINATION DE LA PRODUCTION

Marilou Denault et Kim Gagnon

RÉVISION LINGUISTIQUE

Jonathan Aubin

CONCEPTION GRAPHIQUE ET MISE EN PAGE

gbdesign-studio.com

ADAPTATION POUR LE WEB

Diane Gosselin et Valérie Boisvert, Tink
Antoine Bergeron, Flora Faullumel,
Marilou Denault et Kim Gagnon

DIFFUSION

Geneviève Joseph, Flora Faullumel et Marilou Denault

NOS PLUS SINCÈRES REMERCIEMENTS À TOUS CEUX QUI ONT PARTICIPÉ À LA RÉVISION DE CE DOCUMENT :

Maryse Bédard-Allaire, Espace Muni

Houria Bénard, Département de psychologie,
Université du Québec à Montréal

Caroline Bouchard, Faculté des sciences de l'éducation,
Université Laval

Dorothee Charest-Belzile, Département d'éducation et
formation spécialisées, Université du Québec à Montréal

Mélanie Gagnon, Direction de la veille et des
connaissances stratégiques, ministère de la Famille

Christa Japel, Département d'éducation et de formation
spécialisées, Université du Québec à Montréal

Amélie Lavoie, Institut de la statistique

Virginie Nanhou Youkoujouo, Institut de la statistique

Andréane Melançon, Institut national de santé publique
du Québec

Alexandre Morin, Direction générale de la santé
publique, ministère de la Santé et des Services sociaux

Julie Poissant, Département d'éducation et formation
spécialisées, Université du Québec à Montréal

Les opinions exprimées dans ce document n'engagent que les auteurs et ne représentent pas nécessairement celles des personnes ou des organisations qui ont participé à la révision.

Distribution

Observatoire des tout-petits
2001, avenue McGill College
Bureau 1000
Montréal (Québec) H3A 1G1
Téléphone : 514 380-2001
info@toutpetits.org © Fondation Lucie et André Chagnon

Dépôt légal (version imprimée) – 4^e trimestre 2021
Dépôt légal (PDF) – 4^e trimestre 2021
Bibliothèque et Archives nationales du Québec
Bibliothèque et Archives Canada
ISBN : 978-2-924875-69-8 (Version imprimée)
ISBN : 978-2-924875-70-4 (PDF)

Pour citer ce document : Observatoire des tout-petits (2021). *Comment favoriser le développement des tout-petits avant leur entrée à l'école? L'importance de la qualité, de la stabilité et de la continuité des environnements*. Montréal, Québec, Fondation Lucie et André Chagnon.

La reproduction d'extraits est autorisée à des fins non commerciales avec mention de la source.
Toute reproduction partielle doit être fidèle au texte utilisé.

Le mot de la directrice

En août dernier, plus de 95 000 tout-petits ont amorcé leur parcours scolaire. Nous le savons, tous ne sont pas partis de la même ligne de départ. En effet, un peu plus d'un enfant sur quatre à la maternelle était vulnérable dans au moins un domaine de son développement lors de la dernière *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle* (EQDEM). Cette proportion s'élevait à un enfant sur trois pour les enfants de milieux défavorisés¹.

Mais quelles sont les expériences ou les conditions les plus déterminantes pour le développement de l'enfant? Et surtout, comment permettre à chaque enfant de profiter de tout ce que l'école a à lui offrir?

C'est en ayant en tête ces questions que notre équipe, accompagnée de plusieurs experts, s'est penchée sur l'analyse croisée de deux enquêtes publiées par l'Institut de la statistique du Québec, soit l'EQDEM et l'*Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants à la maternelle* (EQPPEM)². Ces travaux ont mis en lumière **trois éléments clés qui jouent un rôle dans le développement de l'enfant** : la qualité et la stabilité des milieux dans lesquels se développent les tout-petits, ainsi que la continuité entre ces milieux.

Ce rapport présente une foule de leviers d'action pour les gouvernements, les municipalités et les communautés pour influencer positivement la **qualité des milieux de vie** de l'enfant, qu'il s'agisse de son logement, de son quartier ou du service de garde éducatif qu'il fréquente. Vous y trouverez également des pistes pour favoriser la **stabilité** des milieux de vie des enfants, par exemple en diminuant les changements de milieux de garde, ou encore en soutenant la coopération entre les parents dans le contexte d'une séparation. Enfin, la question de la collaboration y est abordée, pour assurer une cohérence et une **continuité** des stratégies éducatives, entre autres.

Nous espérons que ce rapport confirmera la pertinence du travail réalisé par plusieurs d'entre vous au cours des dernières années, et offrira à vos équipes de nouvelles pistes de réflexion et d'action pour les années à venir. Assurons-nous d'offrir aux tout-petits des environnements adaptés à leurs besoins et dans lesquels ils pourront s'épanouir, quel que soit le milieu où ils naissent et grandissent.



A handwritten signature in blue ink that reads "F. Dagenais".

Fannie Dagenais
Directrice, Observatoire des tout-petits

¹ Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle*, 2012-2017.

² Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle*, 2017.

Table des matières



4

Pourquoi parler de la qualité, de la stabilité et de la continuité ?

6

De quoi un enfant a-t-il besoin pour se développer pleinement ?

7

La petite enfance :
une période décisive 8

Quel est le rôle de
l'environnement dans
la vie d'un tout-petit ? 9

Pourquoi la qualité et la stabilité des environnements sont-elles importantes pour le développement des tout-petits ?

15

L'importance de la qualité des environnements

16

Ce que dit la science 16

Des exemples où la
qualité est associée
au développement
de l'enfant 17

L'importance de la stabilité des environnements

28

Ce que dit la science 28

Des exemples où
l'instabilité peut nuire
au développement
d'un enfant 30

Pourquoi la continuité entre les environne- ments est-elle importante pour le déve- loppement des tout-petits? 37

Ce que dit la science 38

Des exemples où
la continuité favorise
le développement 39

Il est possible d'agir : des exemples d'initiatives inspirantes 43

Des leviers pour
les gouvernements 44

Des leviers pour
les municipalités 48

Des leviers pour
les communautés 54

Améliorer la collaboration entre les milieux pour faire une différence 57

La collaboration parents-
services éducatifs 58

La collaboration entre
les réseaux éducatifs,
scolaires, de la santé
et des services sociaux 59

La collaboration
dans la communauté 60

Conclusion 63

Références 64



Pourquoi parler de la qualité, de la stabilité et de la continuité ?

En 2019, l'Institut de la statistique du Québec a publié les résultats de l'*Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017* (EQPPEM)¹. Quelques mois plus tôt, les résultats de l'*Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2017* (EQDEM) avaient aussi été rendus publics².

L'analyse croisée de ces deux enquêtes a mis en lumière certains éléments du parcours préscolaire des tout-petits qui peuvent être liés à leur vulnérabilité dans différents domaines de leur développement lors de leur entrée à la maternelle. Les constats relevés par ces enquêtes ont bien sûr attiré l'attention de l'équipe de l'Observatoire des tout-petits.

6

Pour comprendre l'état de développement des enfants à la maternelle, il nous faut examiner ce qui a marqué leur vie, de la grossesse de leur mère jusqu'à leur entrée à l'école. En plus des considérations biologiques, ce sont les expériences précoces vécues par l'enfant de même que le soutien et la stimulation qu'il a reçus dans ses différents milieux de vie qui influencent son développement³.

Certains facteurs comme le revenu familial, le niveau de scolarité des parents et la langue parlée à la maison peuvent influencer le développement de l'enfant, selon la littérature scientifique⁴. Les résultats de l'EQPPEM montrent également que le fait d'avoir fréquenté plusieurs milieux de garde différents ou encore d'avoir déménagé deux fois ou plus est associé à une plus grande vulnérabilité dans certains domaines de développement. La **stabilité** favorise en effet l'exposition de l'enfant à des interactions répétées et prévisibles, qui l'aideront à bâtir des relations de confiance avec les adultes. Des études montrent aussi que d'autres facteurs jouent un rôle dans le développement de l'enfant, à savoir la **qualité** de ses différents milieux de vie et la **continuité** de ces environnements entre eux⁵. Par «continuité», nous entendons ici leur cohérence sur le plan des stratégies éducatives⁶.

Pour cette raison et pour bien en démontrer l'importance, l'équipe de l'Observatoire a choisi mettre en lumière trois éléments clés qui jouent un rôle important dans le développement de l'enfant : la qualité et la stabilité des milieux dans lesquels se développent les tout-petits, ainsi que la continuité entre ceux-ci. Ce document met aussi l'accent sur les aspects à améliorer et sur les leviers dont disposent les décideurs pour agir, notamment en misant sur la collaboration entre les adultes avec qui interagissent les tout-petits et qui prennent soin d'eux⁷.



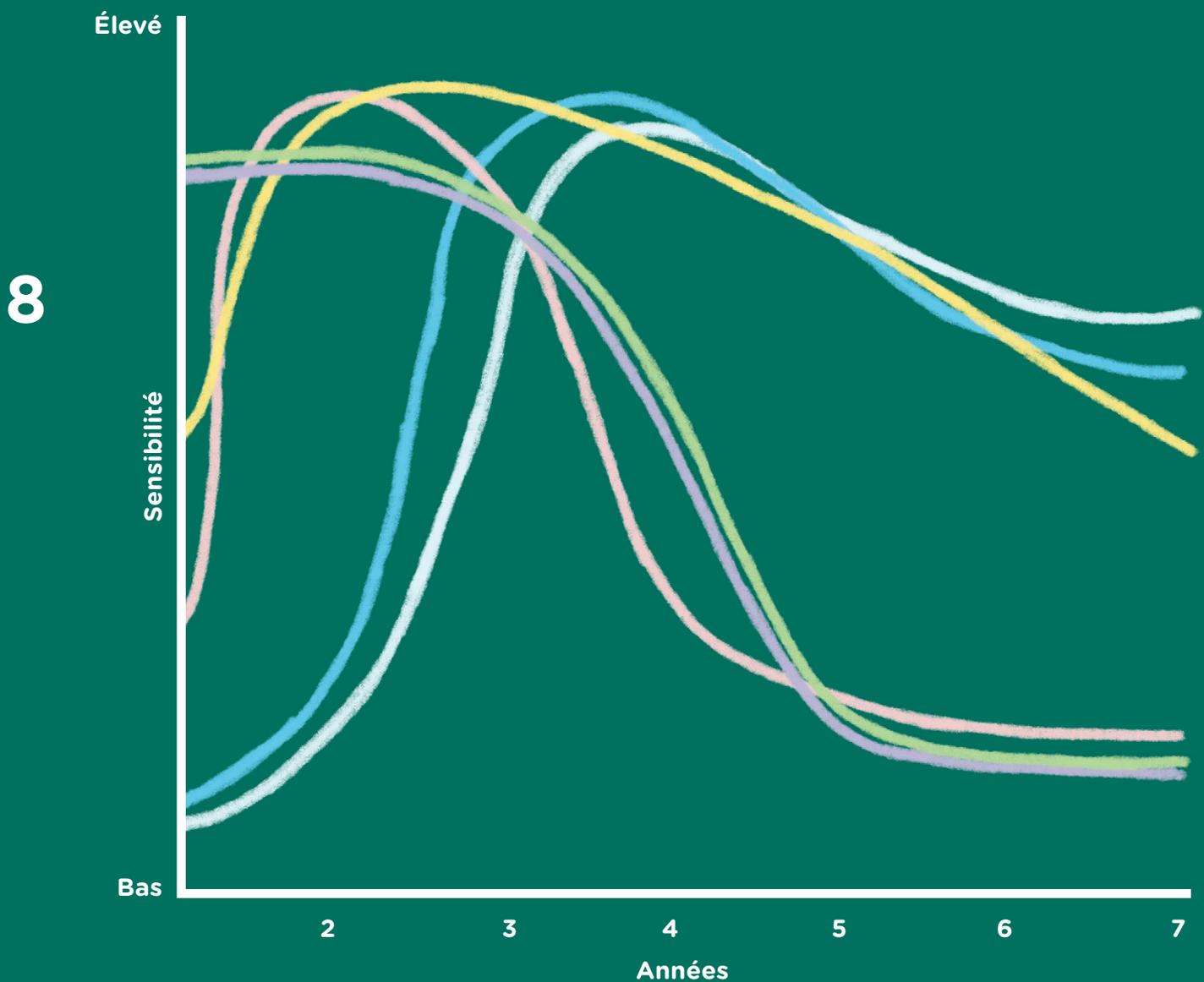
A young child with red hair is crawling on grass, smiling and looking up. The child is wearing a grey long-sleeved shirt and red pants. The background is a blurred outdoor setting with green hills and a blue sky. There are several teal brushstroke-like graphics on the page: one in the top left, one in the middle right, and several in the bottom right.

**De quoi un
enfant a-t-il
besoin pour
se développer
pleinement?**

7

La petite enfance : une période décisive

La petite enfance est une période décisive du parcours de vie d'un être humain. En effet, le cerveau des tout-petits est plus sensible et malléable que celui des adultes à ce qui se passe autour de lui⁸. C'est pourquoi il réagit énormément aux influences extérieures, qu'elles soient positives ou négatives⁹. Il possède également une très grande capacité d'adaptation si des occasions d'apprentissage et de développement lui sont offertes.



Source : Adapté du rapport de la Commission sur l'éducation à la petite enfance, lui-même adapté de *Council for Early Child Development*, 2010. « The Science of Early Child Development ». CECD, Vancouver, Canada.

Les événements vécus pendant la petite enfance provoquent même des changements fonctionnels et structurels de certaines zones cérébrales¹⁰. Pendant cette période du développement, certaines structures du cerveau se mettent ainsi en place pour permettre à l'enfant de développer ses habiletés et ses connaissances¹¹. C'est pourquoi le jeune enfant a besoin d'une réponse adéquate, sensible et adaptée à ses besoins.

Quel est le rôle de l'environnement dans la vie d'un tout-petit ?

9

Le fait pour un enfant d'être exposé à divers environnements influence son développement¹². Le milieu familial est la première et principale source d'expériences vécues par l'enfant¹³. Il connaîtra ensuite des expériences en milieu éducatif (service de garde éducatif et milieu préscolaire) et dans sa communauté (voisinage, ville, territoire)¹⁴.

RÉFÉRENCES POUR LE SCHÉMA DE LA PAGE SUIVANTE

Des expériences stimulantes^{15, 16, 17}

Des relations stables et chaleureuses^{18, 19, 20, 21}

Soutien des adultes qui l'entourent comme ses parents, les éducatrices et les professionnels²²

- Contrôle des émotions
- Comportements sociaux
- Numératie
- Vision
- Langage
- Audition

Une relation affective significative avec une éducatrice en milieu de garde



Le soutien des adultes qui l'entourent comme ses parents, les éducatrices et les professionnels

Cette présence lui permettra de se sentir en confiance et de s'adapter aux transitions qu'il rencontre.

L'accès à des infrastructures municipales de qualité, comme des bibliothèques ou des parcs



L'accessibilité aux soins de santé et aux services sociaux



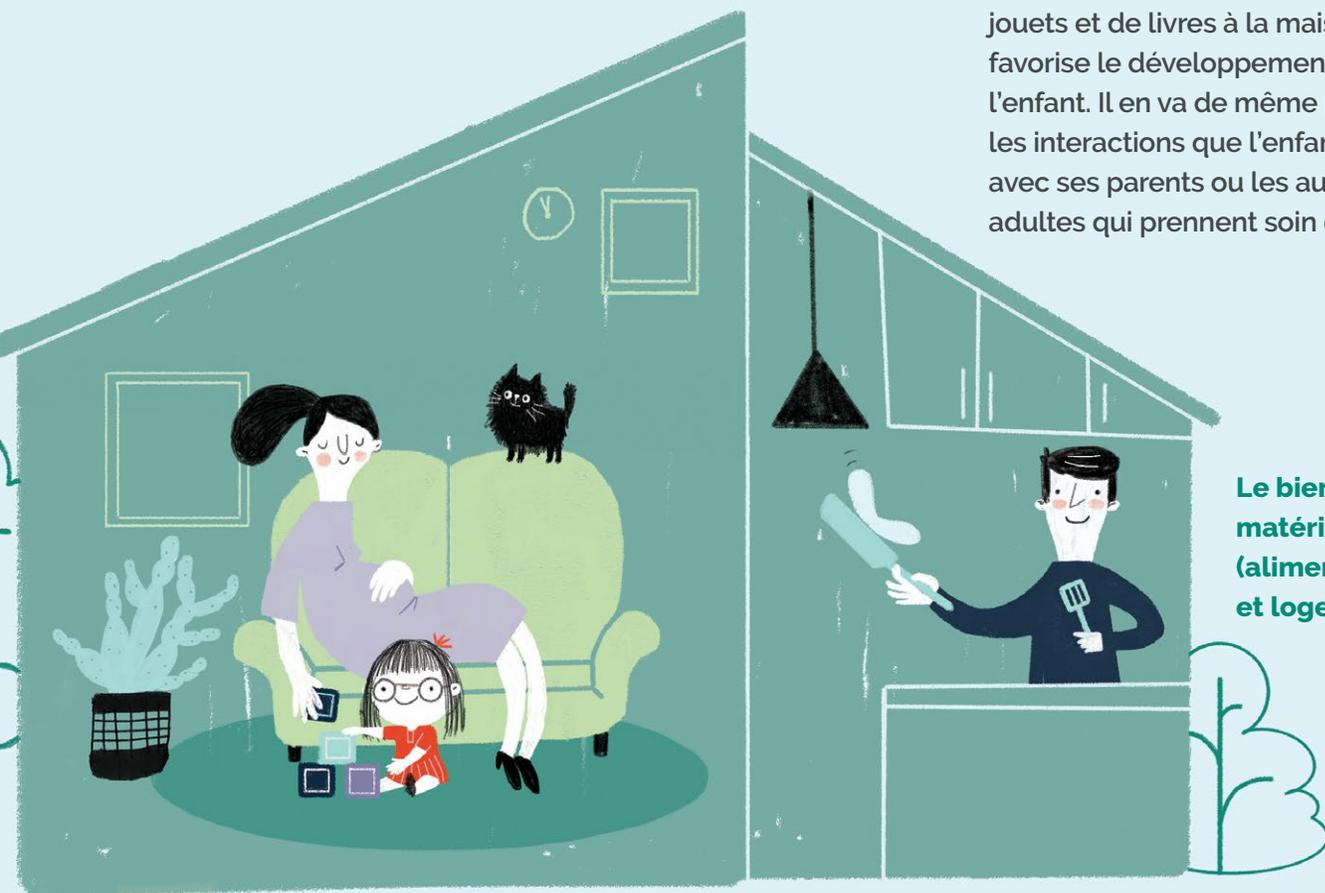
Le dépistage des problématiques de santé et de bien-être

Des relations stables et chaleureuses

Elles permettront à l'enfant de mieux réagir aux variations de son environnement. La qualité de ces interactions est primordiale pour établir un fort lien d'attachement et lui donner confiance pour découvrir son environnement. Elle permettra aussi à l'enfant de bien gérer ses émotions.

Des expériences stimulantes

La richesse et la diversité des expériences de stimulation jouent un rôle vital dans le développement du cerveau et du système nerveux central. Par exemple, la présence de jouets et de livres à la maison favorise le développement de l'enfant. Il en va de même pour les interactions que l'enfant a avec ses parents ou les autres adultes qui prennent soin de lui.



Le bien-être matériel
(alimentation
et logement)

11

Des facteurs de protection présents dans les milieux de vie où grandit l'enfant peuvent favoriser son développement²³.

Des facteurs de risque pour le développement

Plusieurs facteurs présents dans la vie de l'enfant peuvent se combiner pour influencer son développement²⁴. Lorsque ceux-ci ont des répercussions négatives, on parle de facteurs de risque.

Les tout-petits y sont particulièrement vulnérables au moment de leur conception, puis pendant la grossesse et leurs premières années de vie²⁵. Par exemple, le stress vécu par la femme enceinte est considéré comme un facteur de risque pour le développement de son bébé²⁶. De la même façon, lorsqu'un enfant est exposé à un stress prolongé en bas âge, le risque de répercussions importantes augmente en raison de la rapidité à laquelle son cerveau et ses systèmes biologiques se développent, et aussi en raison de la plasticité de son cerveau²⁷.

Le fait de vivre dans des conditions de vulnérabilité économique en bas âge a également des conséquences négatives sur le développement du cerveau de l'enfant, notamment sur le plan des fonctions exécutives (autorégulation, attention, contrôle des émotions et des impulsions)²⁸. Il court également un plus grand risque d'avoir des problèmes de santé, et ce, tout au long de la vie²⁹. On peut penser à des problèmes de santé tels que des troubles cardiovasculaires, de l'obésité et du diabète, certains types de cancers et des problèmes de santé mentale³⁰.

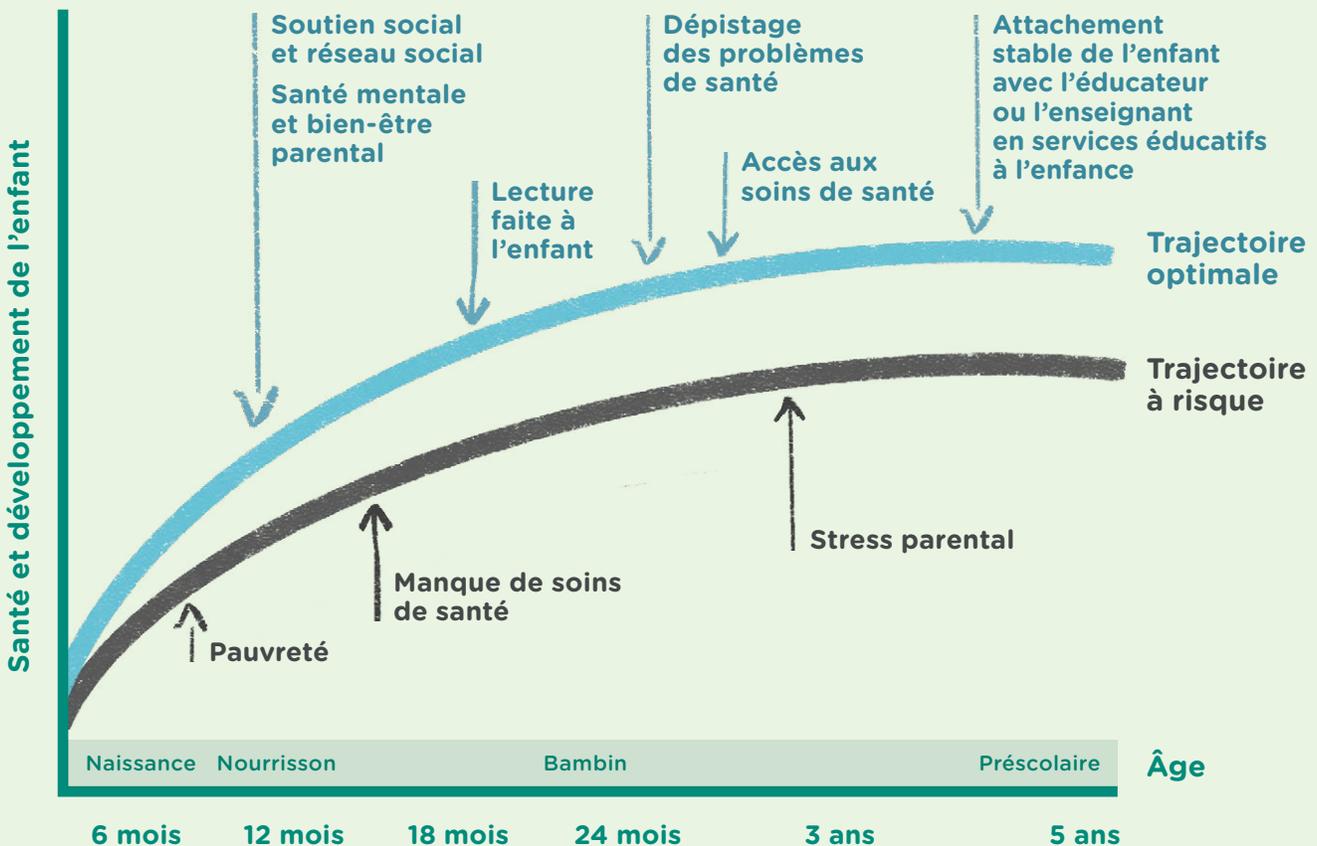
EXEMPLES DE FACTEURS DE RISQUE

- > Parent ou donneur de soins peu sensible aux besoins de l'enfant
- > Maltraitance ou négligence
- > Relations difficiles avec les pairs (amis de la garderie ou du voisinage)
- > Stress parental élevé
- > Style parental coercitif
- > Conflits conjugaux répétés
- > Défavorisation sociale et économique
- > Événements stressants dans la communauté

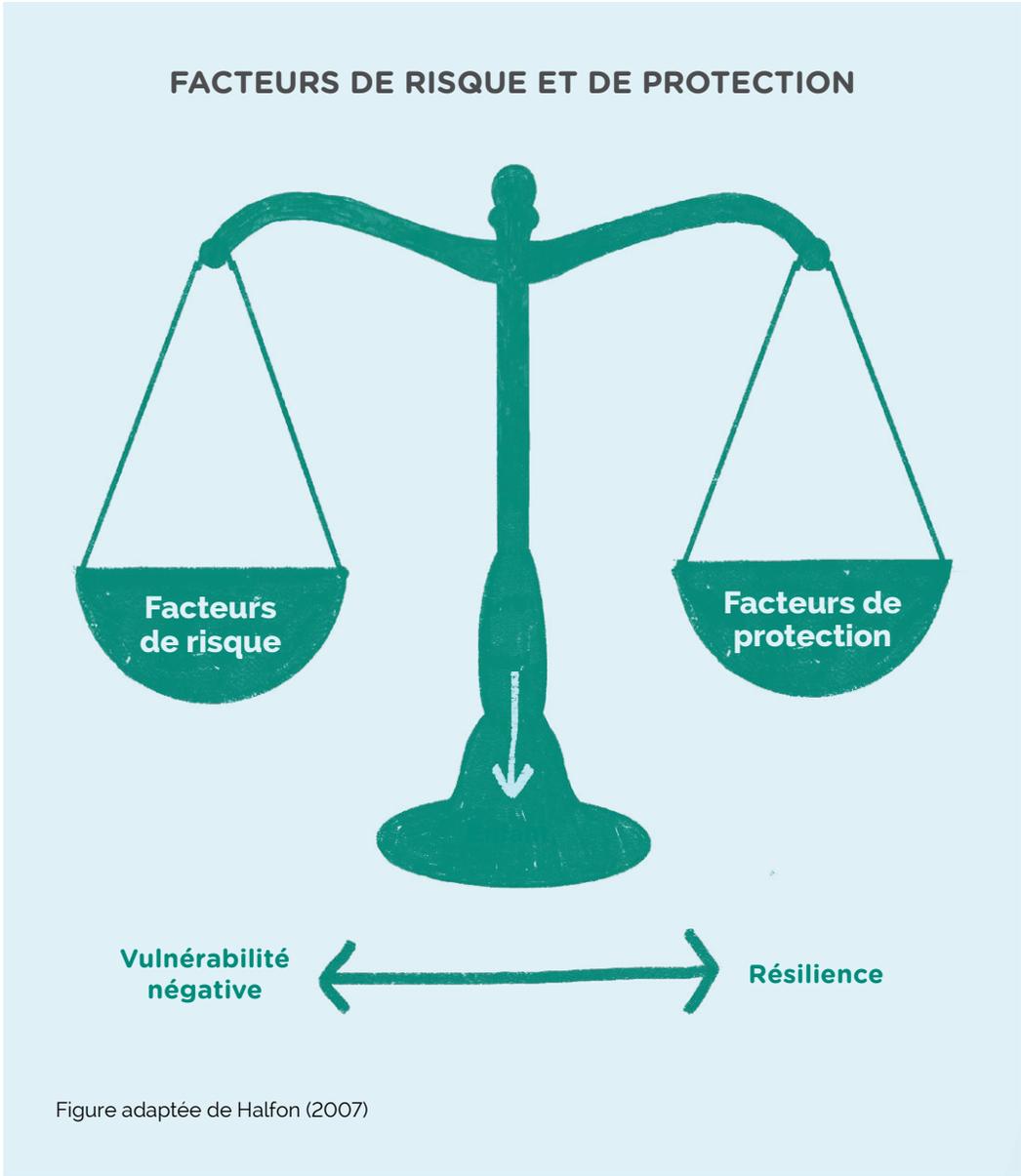
Plus l'enfant est exposé à un grand nombre de facteurs de risque, plus les répercussions négatives sur son développement peuvent être importantes³¹. On parle alors d'un état « de vulnérabilité dû à un cumul de facteurs de risque ».

Une étude réalisée de 1995 à 1997 a démontré qu'un plus grand nombre d'événements négatifs survenus durant la petite enfance (ex. : mauvais traitements, négligence, exposition à la violence conjugale ou dysfonctionnement familial) augmentait les probabilités de souffrir de problèmes de santé (physique et mentale) et d'avoir un niveau de bien-être moins élevé à l'âge adulte³². Vivre dans des conditions de pauvreté pendant la petite enfance serait un facteur de risque pire que la pauvreté à l'âge adulte³³.

Heureusement, des facteurs de protection peuvent atténuer l'influence des facteurs de risque et changer favorablement la trajectoire de développement d'un enfant et soutenir sa santé à long terme.



Globalement, c'est le cumul à la fois des facteurs de risque et des facteurs de protection qui influence la trajectoire de développement des enfants.





Pourquoi la qualité et la stabilité des environnements sont-elles importantes pour le développement des tout-petits ?

L'importance de la qualité des environnements

Ce que dit la science

Lorsqu'on parle de la qualité de l'environnement dans lequel vit un enfant, on s'intéresse d'abord à la sécurité affective et physique de ce milieu. Il doit être chaleureux et être en mesure de répondre rapidement et adéquatement aux besoins de l'enfant³⁵. Ce dernier doit y être à l'abri des blessures, autant physiques que psychologiques, et pouvoir y grandir en toute sécurité. La qualité d'un environnement est également associée à sa capacité à offrir une stimulation adaptée au stade de développement de l'enfant.

Par exemple, la qualité des expériences que vit l'enfant dans sa famille est un facteur déterminant pour le développement d'un tout-petit³⁶. En effet, la diversité et la richesse des expériences auxquelles il y est exposé jouent un rôle vital dans le développement de son cerveau et de son système nerveux central³⁷. Dans un environnement sécuritaire et stimulant, l'enfant se sentira en confiance pour explorer le monde qui l'entoure³⁸. Cela inclut la qualité des interactions que l'enfant a avec les adultes et la qualité des soins qu'ils lui offrent.

Plusieurs études ont également montré que la fréquentation d'un service de garde éducatif de qualité peut constituer un facteur de protection pendant la petite enfance³⁹, en particulier chez les enfants de milieux défavorisés⁴⁰. La qualité d'un service éducatif s'évalue habituellement selon deux dimensions :

- > la qualité structurelle : ratio intervenant-enfants, taille du groupe, formation du personnel, aménagement de l'espace, matériel disponible, présence d'un programme éducatif;
- > la qualité des processus : qualité des interactions entre l'éducatrice et les enfants, diversité des activités, rôle du personnel éducatif pour soutenir le développement global des enfants, relation avec les parents⁴¹.

Enfin, les expériences que l'enfant vit dans son voisinage ont également une influence sur son développement⁴². La qualité de la communauté comprend notamment l'accès aux ressources et aux services dans le voisinage et la perception de sécurité du quartier.



Des exemples où la qualité est associée au développement de l'enfant

LA QUALITÉ DU LOGEMENT

Les enfants vivant dans des logements adéquats réussissent mieux à l'école que leurs pairs vivant dans des logements inadéquats⁴³.



Des études ont également montré un lien entre les mauvaises conditions d'un logement (ex. : bruit, surpeuplement, nombreux va-et-vient) et la plus faible qualité des interactions verbales parent-enfant, de la sensibilité parentale et du sentiment de compétence parentale⁴⁴.

Au Québec, en 2016, plusieurs enfants de 0 à 5 ans vivaient dans un logement inadéquat pour leur famille.

En effet, en 2016, parmi les familles avec au moins un enfant de 0 à 5 ans...

13,6 %
habitaient dans
un logement
non abordable.

12 %
habitaient dans
un logement de
taille insuffisante.

7,9 %
habitaient dans
un logement nécessitant
des réparations majeures.

Source : Statistique Canada, Recensement 2016, adapté par l'Institut de la statistique du Québec.



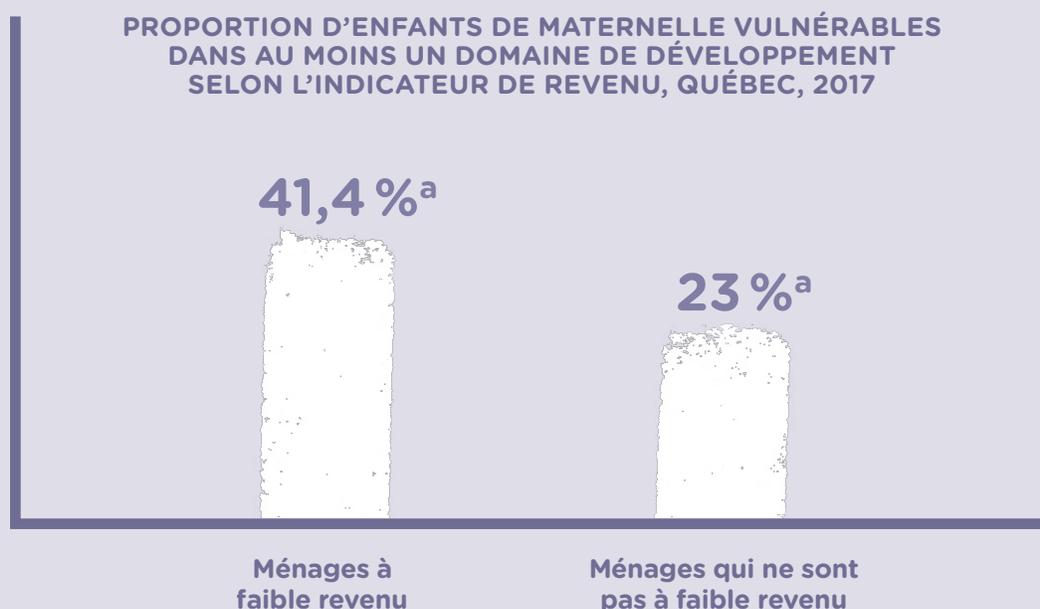
LE REVENU ET LA QUALITÉ DE L'ENVIRONNEMENT FAMILIAL

Les liens entre le faible revenu familial et le développement des tout-petits sont bien démontrés par la littérature scientifique. Par exemple, une étude réalisée en 2016 indiquait que le fait de vivre dans une grande pauvreté a un effet cumulatif sur le développement cognitif à 7 ans⁴⁵. De plus, les structures cérébrales des enfants qui vivent en contexte de vulnérabilité économique seraient généralement moins développées que celles des enfants plus favorisés⁴⁶.

Étant donné que leurs parents ont plus de difficultés à surmonter et plus de sources de stress à affronter que les parents mieux nantis, les enfants qui vivent dans une famille à faible revenu peuvent être privés d'une certaine diversité et richesse d'expériences⁴⁷. Par exemple, ces enfants peuvent avoir accès à moins de jouets et de livres à la maison. De plus, les parents qui ont des soucis sur le plan financier peuvent être moins disponibles pour soutenir leur enfant⁴⁸.

Au Québec, en 2018, 12,6% des enfants de 0 à 5 ans vivaient dans une famille à faible revenu. Cela représente environ 66 800 tout-petits⁴⁹. Selon l'EQPPEM, la proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement est plus forte chez les enfants dont le ménage est considéré comme étant à faible revenu (41%), comparativement aux enfants résidant dans des ménages qui ne sont pas à faible revenu (23%)⁵⁰.

18



L'exposant ^a exprime une différence significative entre les proportions au seuil de 0,05.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle*, 2017.

LA QUALITÉ DU SOUTIEN SOCIAL

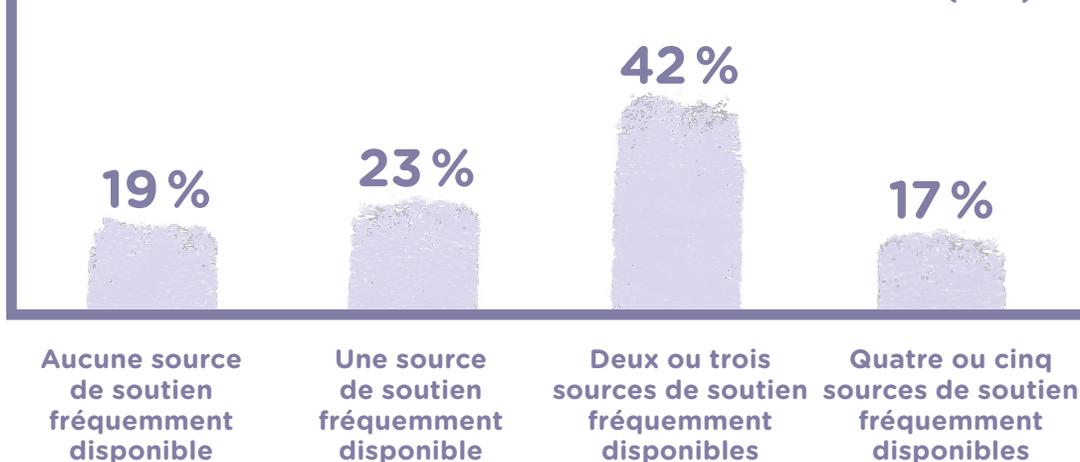
Les enfants dont les parents bénéficient d'un plus fort soutien social par rapport aux autres seraient proportionnellement moins nombreux à être vulnérables dans au moins un domaine de développement que ceux dont les parents bénéficient d'un soutien plus faible⁵¹.

Le soutien social, c'est-à-dire les personnes sur qui la famille peut compter, contribue ainsi à la qualité de l'environnement familial⁵². Des études ont démontré que le soutien social pourrait diminuer le risque que l'enfant développe de l'anxiété, une dépression ou des problèmes de comportement. En effet, la présence du réseau de soutien permet de réduire le stress parental et, par le fait même, de diminuer l'utilisation de pratiques parentales inadéquates⁵³. Ce soutien social offre aussi des occasions supplémentaires de stimulation et une exposition à des modèles variés et diversifiés.

En 2015, près de 1 parent de tout-petit sur 5 affirmait ne pouvoir compter sur aucune source de soutien fréquemment disponible⁵⁴.

19

RÉPARTITION DES PARENTS D'ENFANTS DE 0 À 5 ANS SELON LA DISPONIBILITÉ DU SOUTIEN PROVENANT DE L'ENTOURAGE (2015)

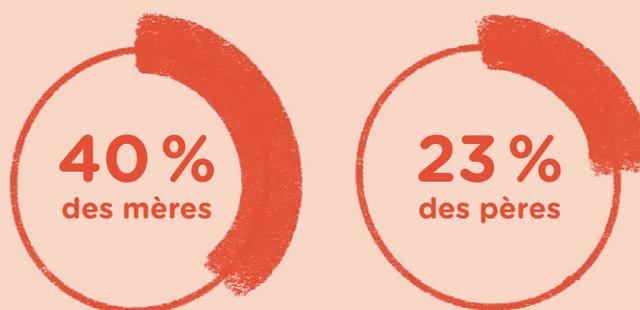


Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur l'expérience des parents d'enfants de 0 à 5 ans 2015*.

LA CONCILIATION FAMILLE-TRAVAIL-ÉTUDES ET LA QUALITÉ DE L'ENVIRONNEMENT FAMILIAL

On parle de conflit famille-travail lorsque les demandes liées à l'emploi d'un individu interfèrent avec sa capacité à répondre à ses responsabilités familiales, ou l'inverse. Lorsque les tâches et les responsabilités s'accumulent, le risque de conflit est plus grand, car les individus ont une quantité limitée de temps, d'énergie et de concentration à consacrer à chacun de leurs rôles⁵⁵.

Les conflits travail-famille-études peuvent être une source importante de stress pour les parents, qui sont alors plus susceptibles d'élever la voix ou de se mettre en colère quotidiennement, de perdre patience lorsque leur enfant leur demande de l'attention et de se sentir moins efficaces et moins satisfaits comme parents⁵⁶. De plus, la proportion de parents ayant joué avec leurs enfants, au moins une fois par jour au cours des deux semaines précédant l'enquête, diminue lorsque le niveau de conflit travail-famille-études augmente⁵⁷.



Au Québec, près de **40 % des mères** et **23 % des pères** de tout-petits de 6 mois à 5 ans présentent un niveau élevé de stress lié à la conciliation des obligations familiales et extrafamiliales⁵⁸.



Source : Institut de la statistique du Québec. *La violence familiale dans la vie des enfants du Québec, 2012 et 2018 : Les attitudes parentales et les pratiques familiales.*



Selon l'Enquête québécoise sur l'expérience des parents d'enfants âgés de 0 à 5 ans (EQEPE) , certains parents d'enfants de 0 à 5 ans ressentent davantage un niveau élevé de conflit travail-famille :

- > les mères;
- > les parents qui s'imposent beaucoup de pression concernant la façon de s'occuper de leurs enfants;
- > les parents qui perçoivent leur revenus comme insuffisants;
- > les parents qui travaillent plus de 35 heures par semaine;
- > les parents qui n'ont pas accès à un horaire flexible;
- > les parents qui n'ont pas accès à des congés payés pour des raisons familiales.

Les parents qui sont le plus à risque de ressentir un niveau élevé de conflit travail-famille sont ceux qui se disent « peu » ou « pas du tout » satisfaits du partage des tâches liées aux soins et à l'éducation des enfants⁵⁹.

Selon un sondage Léger réalisé en 2018 pour le compte du Réseau pour un Québec Famille, la proportion de parents pour qui la conciliation famille-travail est une source importante de stress est plus importante chez :

- > les femmes;
- > les parents qui passent de 60 à 180 minutes par jour dans les transports;
- > ceux qui ont un diplôme universitaire (en raison du type de poste et des longues heures de travail qui y sont associées);
- > ceux qui ont un revenu inférieur à 40 000 \$ par année.

La conciliation famille-travail au Québec a fait l'objet d'un dossier de l'Observatoire des tout-petits en 2018⁶⁰.

LA QUALITÉ DES INTERACTIONS ENTRE L'ENFANT ET L'ÉDUCATRICE OU L'ENSEIGNANTE EN SERVICE ÉDUCATIF À L'ENFANCE

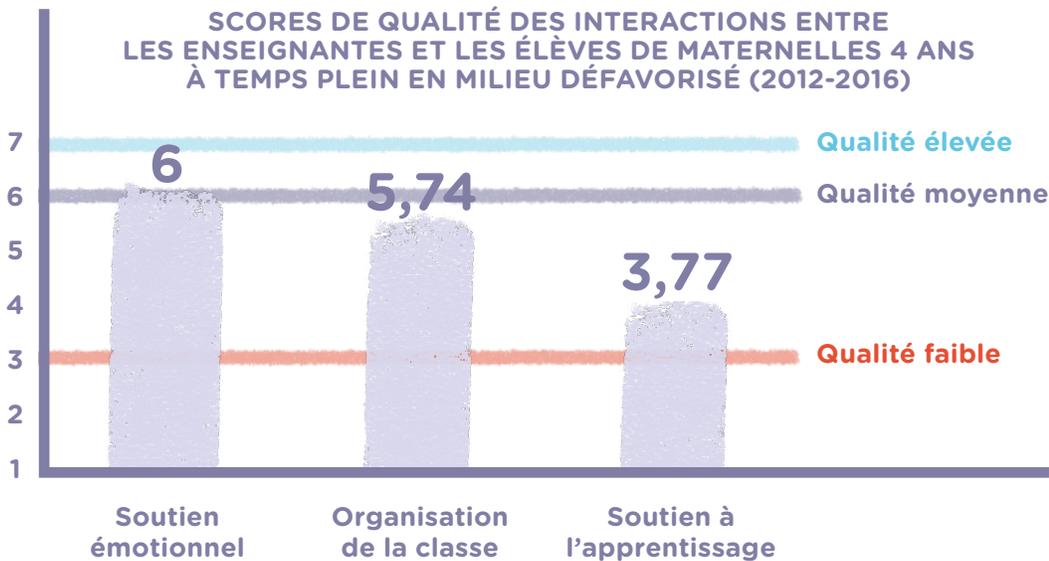
La qualité des interactions éducatrice-enfant permet de prédire de meilleures compétences sociales et moins de problèmes de comportement⁶¹.

Selon plusieurs études, les interactions dites de qualité avec l'éducatrice ou l'enseignante sont importantes pour favoriser le développement cognitif, langagier et socioémotionnel des enfants⁶². Ces interactions permettent de soutenir émotionnellement les enfants, d'assurer un déroulement prévisible de la journée et de soutenir les apprentissages⁶³. Dans ces conditions, les enfants sont mieux disposés à apprendre. Ils ont aussi de meilleures habiletés langagières ou sociales et moins de problèmes de comportement⁶⁴.

Au Québec, selon les données les plus récentes dont nous disposons (2014), la qualité des interactions entre l'éducatrice et les enfants est généralement jugée « acceptable », sauf pour les pouponnières dans les CPE où la qualité est jugée « bonne »⁶⁵. Quant à la qualité des interactions entre les enseignantes et les élèves de maternelle 4 ans, les données les plus récentes sont tirées d'une étude d'évaluation d'implantation (2012-2016) des maternelles 4 ans à temps plein en milieu défavorisé. Voici les principaux constats :

22



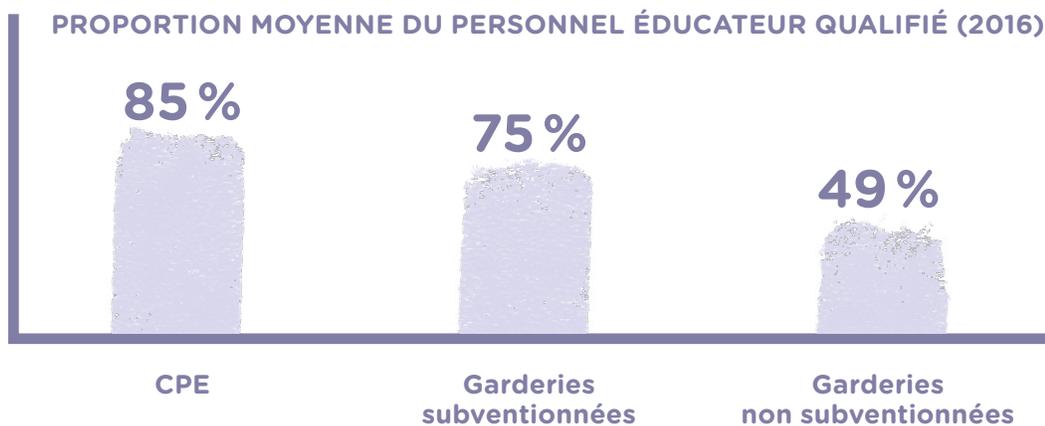


- > La qualité du soutien émotionnel est de niveau élevé.
- > La qualité du soutien à l'apprentissage est le domaine où la qualité est la moins bonne.

Note : Puisqu'il s'agit d'une étude d'évaluation de l'implantation et que le nombre de classes évaluées est petit, ces résultats pourraient ne pas être représentatifs de toutes les classes de maternelle 4 ans à temps plein existant à l'époque.

Source : April, Johanne, et autres. *Conditions d'implantation de la maternelle 4 ans à temps plein en milieu défavorisé : sommaire du rapport de recherche*, Université du Québec en Outaouais et ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur.

Il existe un lien entre la qualité des interactions et la formation de l'éducatrice. En effet, les intervenantes ayant un niveau élevé de formation initiale sont plus sensibles aux besoins des enfants, interagissent davantage avec eux et leur offrent de meilleurs soins personnels (changer les couches, aider à laver les mains, changer les vêtements)⁶⁶. Toutefois, la formation des éducatrices varie selon le type de services éducatifs au Québec.



Source : Ministère de la Famille du Québec, *Situation des centres de la petite enfance, des garderies et de la garde en milieu familial au Québec en 2016*.

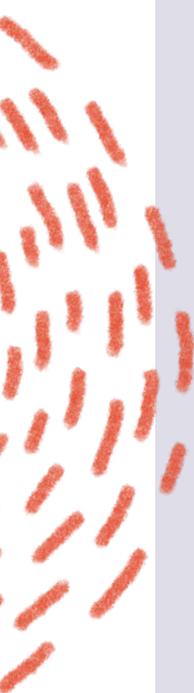
LA QUALITÉ DES SERVICES ÉDUCATIFS À LA PETITE ENFANCE ET LE DÉVELOPPEMENT DES TOUT-PETITS

Les premières années de la vie d'un enfant constituent une période particulièrement importante pour son développement, en particulier de 0 à 3 ans. En agissant dans cette période cruciale qu'est la petite enfance, les services éducatifs à l'enfance peuvent donc être bénéfiques pour la santé et le développement des enfants. Ils sont complémentaires au rôle des parents.

D'ailleurs, selon un portrait réalisé par la Direction générale de santé publique de Montréal, les enfants montréalais de familles à faible revenu qui ont fréquenté un service de garde éducatif ou exclusivement une maternelle 4 ans pendant leur parcours préscolaire sont moins susceptibles d'être vulnérables dans deux domaines ou plus de leur développement que ceux qui n'ont fréquenté aucun service éducatif⁶⁷. Bien qu'il n'existe pas d'études évaluant précisément le lien entre la qualité du milieu et l'effet sur le développement, il est connu que les enfants ont besoin d'un environnement sécuritaire et chaleureux pour bien se développer⁶⁸.

Toutefois, les enquêtes réalisées au Québec depuis le début des années 2000 révèlent qu'il existe des enjeux sur le plan de la qualité dans tous les types de services de garde éducatifs québécois. Une proportion non négligeable de tout-petits fréquentent d'ailleurs des services de garde éducatifs de faible ou de très faible qualité. La qualité des services éducatifs au Québec a fait l'objet d'un dossier de l'Observatoire des tout-petits en 2018⁶⁹.

Cette question est aussi abordée dans un chapitre du **Portrait des politiques publiques** pouvant être favorables aux tout-petits. On y apprend notamment que les tout-petits n'ont pas tous accès à un service éducatif de qualité dès les premières années de vie, à commencer par ceux qui grandissent dans un quartier plus défavorisé (selon l'indice de défavorisation matérielle), qui sont moins bien desservis⁷⁰. Les enfants avec des besoins particuliers ont aussi plus difficilement accès à un service éducatif de qualité, notamment en raison de l'insuffisance de ressources spécialisées et de l'environnement physique parfois inapproprié pour accueillir un enfant ayant une déficience ou un handicap⁷¹.



LA PERCEPTION DE SÉCURITÉ DU QUARTIER

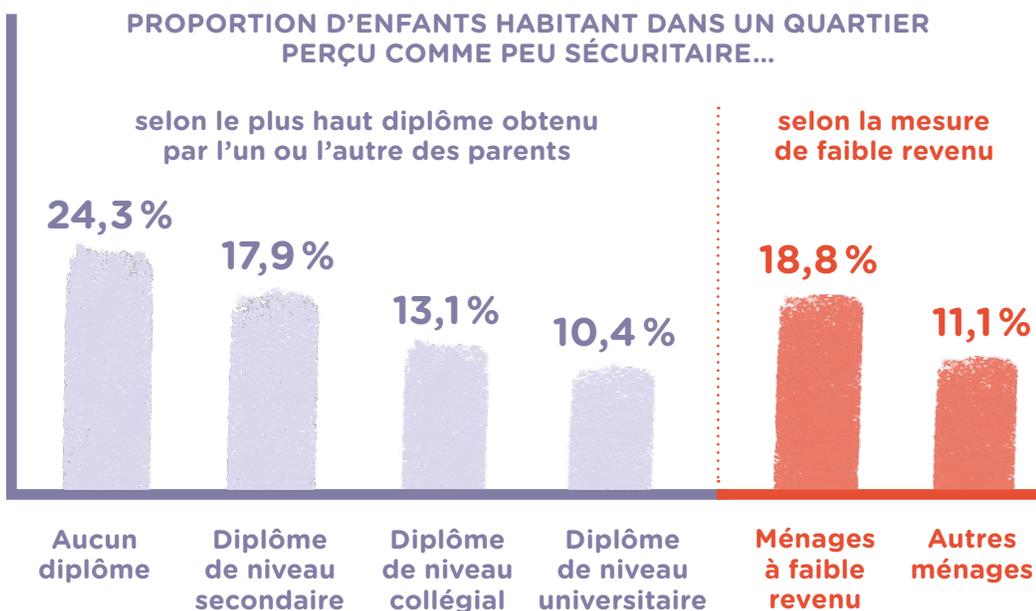
Les enfants dont les parents jugent leur quartier moins sécuritaire sont plus susceptibles d'être vulnérables que ceux dont les parents jugent leur quartier plus sécuritaire⁷².



La préoccupation des parents par rapport à la sécurité de l'environnement dans lequel grandit leur enfant peut avoir une influence sur leurs pratiques parentales et sur les expériences vécues par l'enfant. Par exemple, les parents peuvent limiter les occasions pour le tout-petit de prendre part aux activités du quartier, limitant ainsi ses expériences de socialisation et de stimulation⁷³. Cela peut aussi diminuer les occasions pour les enfants de pratiquer des activités extérieures^{74, 75}.

Au Québec, en 2017, la proportion d'enfants de maternelle vivant dans un quartier jugé moins sécuritaire par les parents était d'environ 13%. Cette proportion variait toutefois selon le niveau de scolarité des parents et le revenu familial⁷⁶.

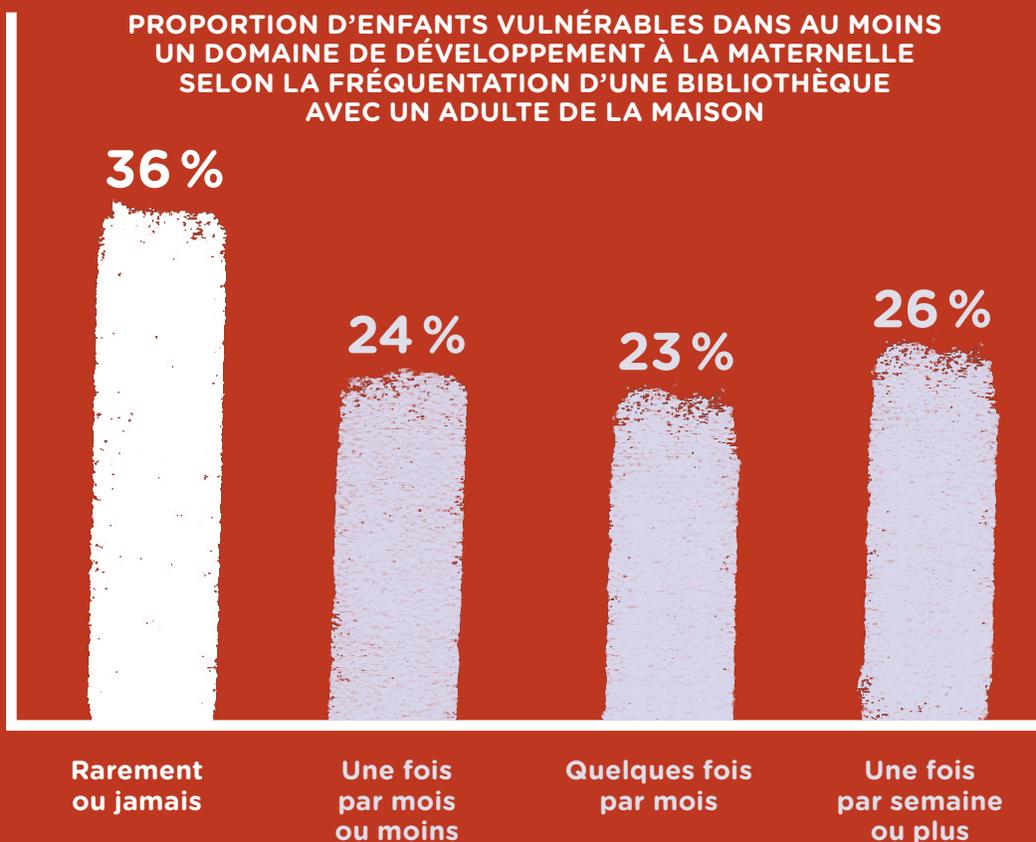
25



Source : Enquête sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle, 2017.

LA QUALITÉ DES RESSOURCES DANS LA COMMUNAUTÉ

L'accès à des ressources et à des services dans la communauté contribue à la qualité du milieu dans lequel l'enfant grandit. Cela influence donc le développement sain des enfants⁷⁷.



Source : Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017⁷⁸.

Toutefois, le coût, les horaires et le manque d'information sur l'ensemble des services sont des obstacles à leur utilisation par les parents de familles à faible revenu. Pourtant, ils seraient ceux qui en bénéficieraient le plus⁷⁹. Le rapport *Agir pour que chaque tout-petit développe son plein potentiel* aborde cette question des barrières d'accès aux services pour les tout-petits et les familles en situation de vulnérabilité⁸⁰.



L'importance de la stabilité

Ce que dit la science

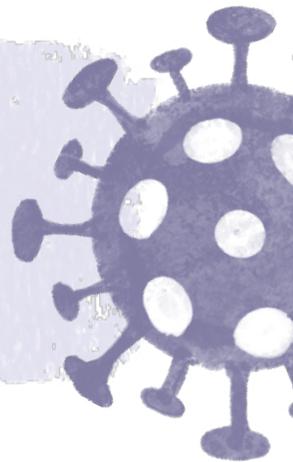
Lorsqu'on parle de stabilité d'un environnement, on fait référence à la constance et à la prévisibilité de l'environnement social, émotionnel et physique de l'enfant⁸¹. Bien sûr, les changements font partie de la vie. Toutefois, ils peuvent être exigeants pour les tout-petits et les obliger à s'adapter rapidement, ce qui peut générer du stress et nécessiter une période d'adaptation⁸².

Chez la plupart des enfants, lorsqu'une situation stressante se présente, le système nerveux et hormonal s'active pour faire face à la situation et leur permettre de réagir adéquatement. En temps normal, si l'enfant est bien accompagné par les adultes qui l'entourent, il pourra maîtriser son stress et s'adapter à la nouvelle situation⁸³. Cela pourra même être l'occasion pour lui de faire certains apprentissages.

Toutefois, lorsque le stress est trop grand, les mécanismes d'adaptation de l'enfant peuvent être insuffisants et créer un déséquilibre physiologique important⁸⁴. C'est pourquoi les situations qui requièrent des changements fréquents et imprévus peuvent perturber l'équilibre des tout-petits de manière plus ou moins importante, surtout si les changements affectent aussi les adultes qui prennent soin d'eux⁸⁵. En fait, la recherche démontre que les situations les plus stressantes sont celles qui présentent les caractéristiques suivantes :

- > la nouveauté de la situation par rapport à notre expérience ;
- > le caractère imprévisible de la situation ;
- > une impression de contrôle faible par rapport à la situation ;
- > un sentiment d'insécurité et d'incapacité à agir⁸⁶.

La pandémie de COVID-19 a engendré plusieurs changements imprévus dans la vie des tout-petits, par exemple un manque d'interactions avec leurs amis habituels, une perte d'emploi et de revenu chez leurs parents, et même dans certains cas une situation d'insécurité alimentaire⁸⁷.



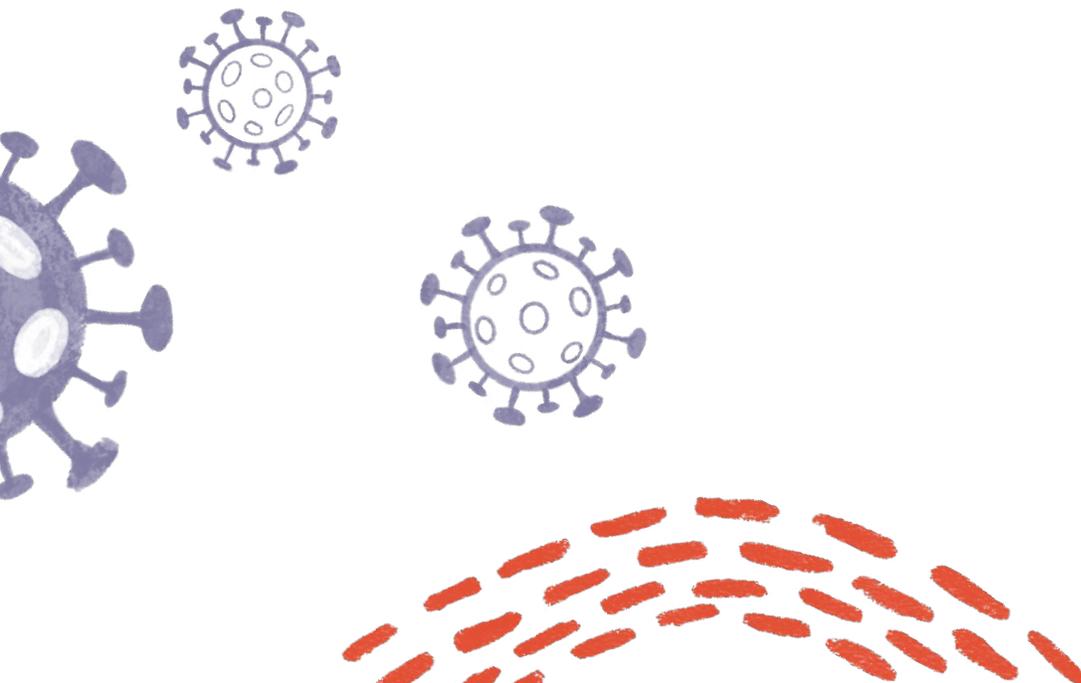
L'instabilité causée par des situations nouvelles peut aussi compromettre le bien-être familial. En effet, elle peut engendrer :

- > un épuisement des ressources personnelles;
- > une augmentation du stress des parents, qui peut lui-même nuire à la stimulation nécessaire au développement de l'enfant;
- > une perturbation de l'accès aux soins en cas de déménagement⁸⁸.

En ce qui concerne les milieux éducatifs, la stabilité est favorisée notamment en limitant la rotation du personnel et le nombre de milieux fréquentés par l'enfant. La recherche montre qu'une telle stabilité favorise l'exposition de l'enfant à des interactions répétées et prévisibles, qui l'aideront à bâtir des relations de confiance avec les adultes⁸⁹.

Le changement fréquent d'éducatrices, causé par une grande rotation du personnel, permet d'établir plus difficilement des relations stables et chaleureuses, ce qui est moins propice aux interactions stimulantes avec les enfants. Or, des interactions stimulantes permettent plus d'engagement chez les enfants, ce qui prédit un meilleur développement⁹⁰.

De plus, il semble par ailleurs que les changements de milieu de garde non prévisibles sont plus dommageables que ceux résultant d'un choix ou d'une décision concertée, comme l'obtention d'une place dans un autre milieu plus convoité et plus adapté aux besoins développementaux de l'enfant⁹¹.



Des exemples où l'instabilité peut nuire au développement d'un enfant

LES CHANGEMENTS ENTOURANT LA SÉPARATION PARENTALE

Les enfants de la maternelle qui ont vécu une rupture d'union parentale sont plus susceptibles d'être vulnérables dans au moins un domaine de développement que ceux qui n'en ont pas vécu une⁹².

Il faut d'abord mentionner que la séparation des parents peut entraîner des effets positifs pour l'enfant si cela l'éloigne d'un environnement dysfonctionnel⁹³. Sinon, les nombreux changements entourant la séparation (stress parental, déménagement, ressources financières qui diminuent) peuvent avoir des effets négatifs à court terme chez les enfants, en particulier pendant la période préscolaire⁹⁴.

Selon les recherches, ces répercussions seraient plus importantes lorsque des conflits parentaux persistent après la séparation. Le faible niveau de coopération entre les parents est en effet associé à un risque plus élevé de difficultés pour les enfants^{95, 96, 97}. Les conflits risquent plus d'émerger si la situation des parents est déjà tendue ou si la situation économique de la famille est précaire⁹⁸. Globalement, bien que les transitions familiales puissent être une source de stress pour les enfants, elles peuvent avoir des effets bénéfiques lorsque l'enfant se retrouve dans un milieu sans conflit.



**Au Québec,
en 2017,
17,5 % des enfants
de la maternelle
avaient connu la
séparation de
leurs parents.**

RÉPARTITION DES ENFANTS DE MATERNELLE SELON QU'ILS VIVENT AVEC LEURS DEUX PARENTS OU L'ÂGE QU'ILS AVAIENT LORS DE LA SÉPARATION DE LEURS PARENTS, QUÉBEC, 2017



¹ Les proportions incluent les enfants pour lesquels la séparation s'est produite en raison du décès de l'un des parents.

² La proportion inclut les enfants dont le parent était seul lors de l'adoption ou de la naissance.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017*.

LES DÉMÉNAGEMENTS

Selon l'EQPPEM, les enfants de la maternelle dont les parents ont déménagé deux fois ou plus pendant la petite enfance sont plus susceptibles d'être vulnérables dans au moins un domaine de développement que les enfants dont les parents ont déménagé une seule fois ou moins.

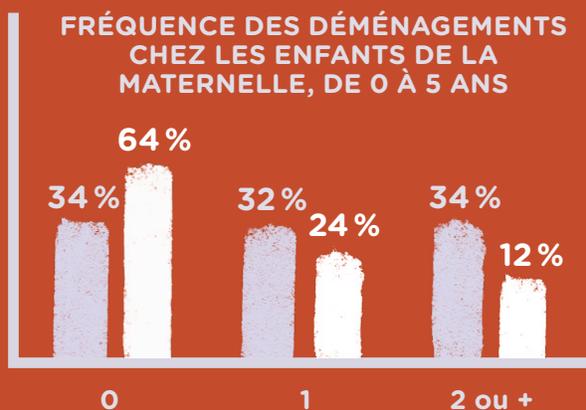
Des déménagements particulièrement défavorables

De manière générale, une plus grande instabilité résidentielle est associée à des difficultés sur le plan socioémotionnel (régulation des émotions, anxiété), comportemental (impulsivité, opposition) et scolaire (difficultés d'apprentissage, retards scolaires) chez les tout-petits⁹⁹. Des recherches montrent que certains déménagements sont particulièrement défavorables au développement des tout-petits. C'est le cas des déménagements causés par une séparation ou une perte d'emploi, qui peuvent faire en sorte que les familles se retrouvent dans des logements de moindre qualité ou dans des voisinages moins favorisés en ressources ou en services publics¹⁰⁰.

Des déménagements plus favorables

Les déménagements peuvent aussi être favorables au développement des tout-petits si le nouveau lieu de résidence correspond davantage aux besoins de la famille, par exemple vers un quartier plus sécuritaire ou moins défavorisé¹⁰¹.

32



Au Québec, en 2017, **44 %** des enfants de la maternelle avaient vécu **au moins 1 déménagement** avant l'âge de 5 ans. Le revenu familial est associé à la fréquence des déménagements.

- Familles dont le revenu se situe en deçà du seuil de faible revenu
- Familles dont le revenu est égal ou supérieur au seuil de faible revenu

Source : Enquête sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle, 2017¹⁰².

L'EMBOURGEOISEMENT DES QUARTIERS

L'embourgeoisement d'un quartier a lieu lorsque l'arrivée progressive d'une nouvelle classe de résidents modifie l'environnement physique et rehausse le niveau de vie¹⁰³. Cela peut avoir des avantages en transformant la manière dont les enfants socialisent et en leur offrant plus de possibilités¹⁰⁴. Ils seraient aussi exposés à moins de pauvreté¹⁰⁵.

Cependant, certains experts craignent que l'embourgeoisement mène à une forme d'exclusion des anciens résidents¹⁰⁶. De plus, les ressources spécifiquement consacrées aux enfants plus vulnérables pourraient alors disparaître en raison de l'arrivée d'une population plus fortunée qui masque les besoins des moins nantis¹⁰⁷. Au Québec, ce phénomène survient lorsque l'école d'un quartier perd sa cote de défavorisation en raison de l'arrivée de familles plus nanties que celles qui y vivent depuis plus longtemps¹⁰⁸.



IMMIGRATION ET INSTABILITÉ

L'arrivée dans un nouveau pays n'est pas toujours facile. Les familles immigrantes peuvent ainsi se retrouver dans des conditions de vie précaires. Par exemple, le quart des familles biparentales avec des enfants de moins de 5 ans issues de l'immigration récente a un revenu familial avant impôt de moins de 30 000 \$ par année¹⁰⁹. Les nouveaux arrivants peuvent aussi avoir de la difficulté à trouver un logement. Parmi les familles issues de l'immigration, 92 % des familles déménagent régulièrement¹¹⁰. Leurs logements sont aussi souvent insalubres¹¹¹. Enfin, l'accès aux soins de santé est difficile, en partie à cause du manque d'information offerte aux immigrants concernant le système de santé et de la barrière de la langue. L'Observatoire des tout-petits a d'ailleurs réalisé un dossier à ce sujet en 2019¹¹².

Ces situations imprévues et nouvelles peuvent créer un climat d'instabilité. Pour toutes ces raisons, l'immigration peut être associée à certaines difficultés chez les tout-petits, étant donné qu'elle ébranle la stabilité de leur parcours. L'immigration peut aussi mettre les tout-petits dans des situations de vulnérabilité sociale et économique.

Au Québec, les enfants de maternelle nés à l'extérieur du Canada sont proportionnellement plus nombreux à être vulnérables dans au moins un domaine de développement que les enfants nés au Canada¹¹³.

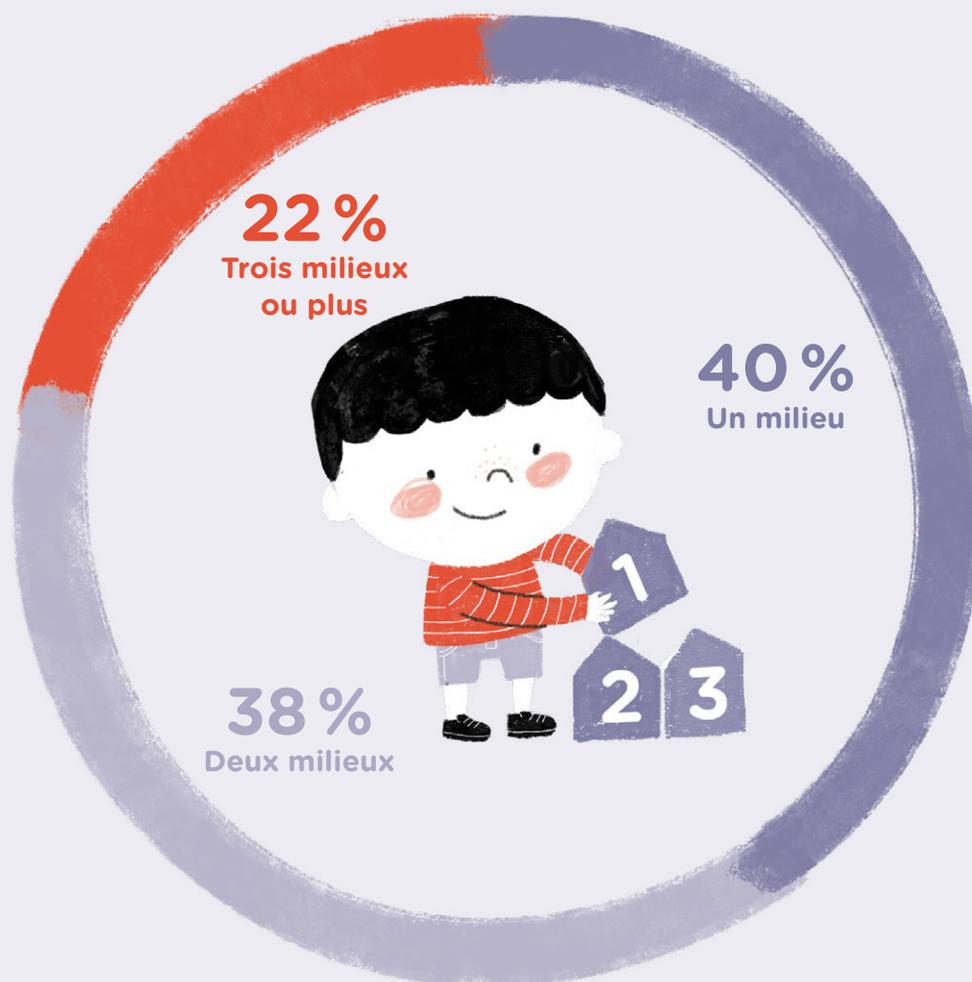
Au Québec, en 2016, 12 275 enfants de 0 à 5 ans sont nés à l'extérieur du Canada¹¹⁴. Le processus d'immigration que ces enfants ont dû traverser exige une adaptation psychologique et socioculturelle importante.



LES CHANGEMENTS DE SERVICES ÉDUCATIFS

En 2017, un peu moins du quart des tout-petits de maternelle avaient fréquenté au moins trois milieux de garde différents dans les 5 dernières années.

RÉPARTITION DES ENFANTS DE MATERNELLE AYANT ÉTÉ GARDÉS RÉGULIÈREMENT AVANT LEUR ENTRÉE À LA MATERNELLE SELON LE NOMBRE DE MILIEUX DE GARDE FRÉQUENTÉS



Source : Enquête sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle, 2017¹¹⁵.

Selon l'EQPPEM, la proportion d'enfants vulnérables dans au moins un domaine de développement est plus grande chez ceux qui ont fréquenté trois milieux de garde ou plus avant leur entrée à l'école que chez ceux ayant fréquenté un ou deux milieux.

D'autres recherches montrent que la fréquentation d'un plus grand nombre de milieux de garde est associée à une fréquence plus élevée des problèmes de comportement et à une diminution des comportements prosociaux chez les tout-petits¹¹⁶. Les répercussions seraient plus importantes lorsque ces changements ne sont pas prévisibles¹¹⁷.

Les raisons expliquant le changement de milieu de garde peuvent aider à prédire les effets sur les tout-petits. Par exemple, si le changement de milieu est le résultat d'une décision concertée, comme l'obtention d'une place dans un autre milieu plus convoité et plus adapté aux besoins de l'enfant, les effets négatifs seront moindres¹¹⁸. Au contraire, les effets risquent d'être négatifs lorsque les coûts du service de garde, une perte d'emploi ou des difficultés de transport sont en cause^{119, 120}. En effet, de tels changements sont souvent synonymes d'une situation familiale difficile, et le nouveau milieu de garde pourrait être moins approprié pour l'enfant.

LA ROTATION DU PERSONNEL DANS LES SERVICES DE GARDE ÉDUCATIFS

Selon la recherche, le fait pour un enfant de changer régulièrement d'éducatrice lui permettrait plus difficilement d'établir des relations stables, chaleureuses et propices à des interactions stimulantes¹²¹. Le fait de changer fréquemment d'éducatrice pourrait ainsi entraîner une certaine détresse temporaire, surtout chez les enfants les plus jeunes¹²². En effet, ces changements fréquents obligent les enfants à continuellement s'engager dans un nouveau processus de construction de relation affective significative¹²³. Les enfants exposés à un plus grand nombre de changements d'éducatrice s'engagent moins auprès des adultes, passent plus de temps à ne rien faire et ont de moins bons résultats lorsqu'on évalue leur langage¹²⁴.



Photo : Rawpixel



**Pourquoi
la continuité entre
les environnements
est-elle importante pour
le développement
des tout-petits ?**

Ce que dit la science

Pour maximiser les effets positifs des différents environnements sur l'enfant, il est important d'assurer une certaine continuité entre eux, notamment en ce qui concerne les routines, les pratiques disciplinaires et les attentes des adultes envers les enfants. Le manque de cohérence d'un milieu à l'autre a des effets négatifs sur le développement. Il pourrait expliquer certains problèmes de comportement chez l'enfant, de même que de moins bonnes habiletés sociales, langagières ou motrices¹²⁵.

Les partenariats entre les différents milieux dans lesquels l'enfant grandit sont importants pour assurer que ces transitions sont harmonieuses¹²⁶. Des transitions harmonieuses favorisent non seulement la réussite scolaire ultérieure, mais également la santé et le bien-être tout au long de la vie¹²⁷.

Par « transitions », nous entendons ici le passage de la maison à un service de garde éducatif lors de la fin du congé parental, un changement de services de garde, ou l'entrée à la maternelle, par exemple. Nous pouvons également penser aux changements de milieux de garde en cours de parcours préscolaire ou aux changements de groupe en milieu de garde.

La question de la continuité se pose particulièrement lors du passage vers la maternelle. Certains facteurs peuvent alors rendre cette transition plus difficile pour les tout-petits et rompre la continuité entre les milieux :

- > des changements dans l'environnement physique;
- > des différences dans l'organisation du local;
- > des incohérences dans les contenus du programme éducatif et des stratégies éducatives;
- > des différences quant à la nature de la relation adulte-enfant¹²⁸.

Enfin, la continuité entre les milieux est très importante pour les enfants avec des besoins particuliers. En effet, le manque de continuité peut compliquer l'accès à des services spécialisés lors des transitions, ce qui peut s'avérer problématique pour ces tout-petits¹²⁹. Les difficultés de communication entre les éducateurs en petite enfance et les différents professionnels du réseau de la santé et des services sociaux peuvent aussi être un enjeu¹³⁰.

Des exemples où la continuité favorise le développement

L'INTERACTION PARENT-ÉDUCATRICE

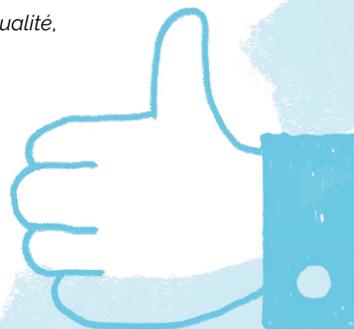
Une relation de qualité entre le parent et l'éducatrice favorise la continuité entre la maison et le milieu de garde. La qualité de la relation parent-éducatrice, telle que perçue par le parent, est d'ailleurs fortement associée à des retombées positives pour l'enfant. De plus, la perception positive de cette relation par l'éducatrice est fortement associée à son évaluation du comportement de l'enfant dans le groupe¹³¹.

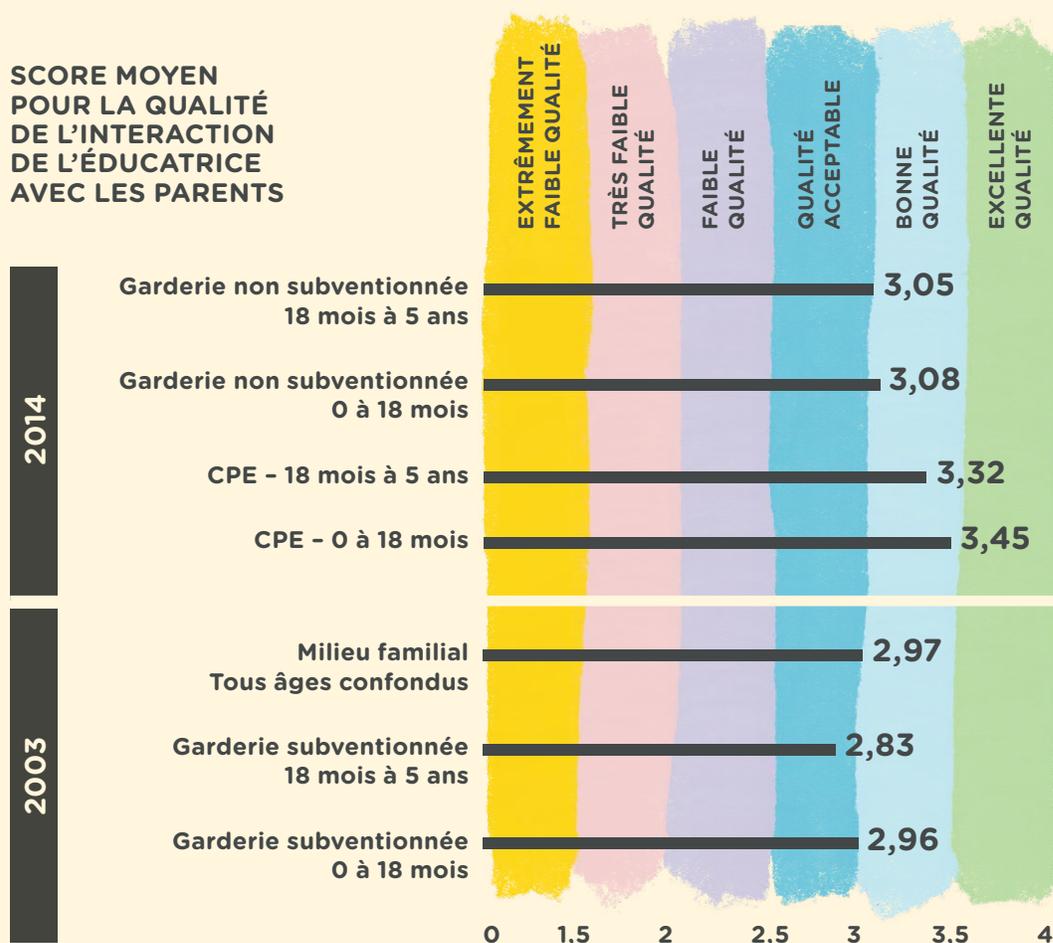
Une bonne communication entre les parents et le personnel éducateur permet une meilleure compréhension des pratiques éducatives en place à la maison. Cela favorise la cohérence entre ce qui se passe au sein de la famille et dans le service de garde éducatif fréquenté par l'enfant. Établir une telle collaboration avec les parents permet donc d'assurer une meilleure continuité entre les milieux¹³².

D'ailleurs, les enfants avec des problèmes de comportement sont plus susceptibles d'avoir des parents et des éducatrices qui ne partagent pas les mêmes croyances à propos de la discipline. Au contraire, les enfants avec de meilleures habiletés sociales et langagières sont plus nombreux à avoir des parents et des éducatrices qui coopèrent¹³³.

Au Québec, selon les enquêtes *Grandir en qualité*, la qualité des interactions entre l'éducatrice et les parents, telle qu'elle est perçue par l'éducatrice, est jugée entre « bonne » et « acceptable »¹³⁴.

Source : Enquêtes *Grandir en qualité*, 2003, 2014.





Source : Enquêtes *Grandir en qualité*, 2003, 2014.

Dans le cadre de l'enquête *Grandir en qualité 2014*, la qualité des interactions de l'éducatrice avec les parents était mesurée en fonction de différents critères, dont les suivants :

- > l'éducatrice soutient les familles dans leur intégration au service de garde ;
- > à l'accueil, l'éducatrice établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents ;
- > à la fin de la journée, les parents disposent d'un moyen de communication où ils peuvent recevoir ou partager de l'information¹³⁵.

Les résultats d'une étude menée dans un CPE sur les interactions parent-éducatrice lors de l'accueil des enfants le matin et à leur départ en fin de journée démontrent que les parents, tout comme les éducatrices, perçoivent leur communication mutuelle de manière positive. Plus précisément, cette recherche fait ressortir que les parents apprécient particulièrement leur relation avec les éducatrices, leur habileté à transmettre et à partager des informations relatives à l'enfant et leur propension à les consulter et à les impliquer. Elle montre que les échanges parent-éducatrice n'ont rien d'anodin et de superficiel. Ils transmettent des informations dans près d'une interaction sur deux¹³⁶.

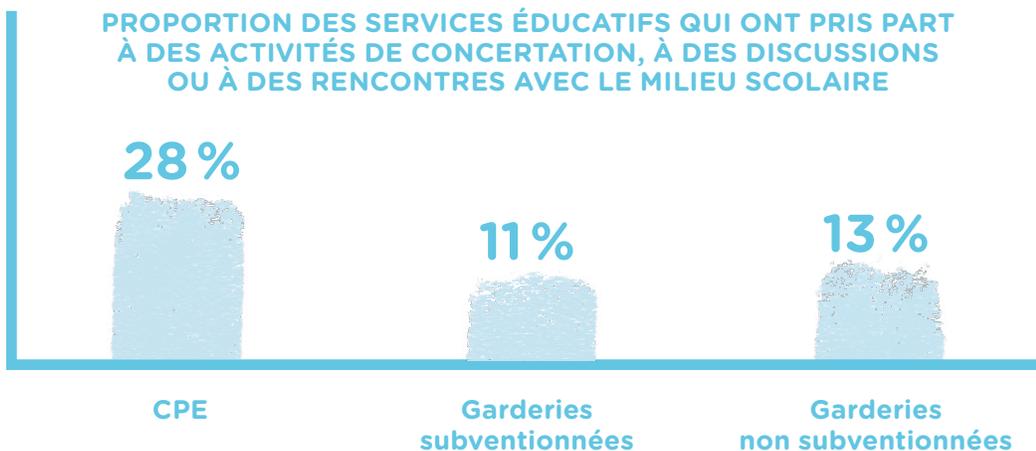
LE PARTENARIAT ENTRE LES MILIEUX DE GARDE ET LE MILIEU SCOLAIRE

La mise en place de pratiques favorisant la transition entre le milieu de garde et l'école ainsi que la planification concertée de ces pratiques favorise la continuité entre les milieux de vie de l'enfant, spécialement pour les enfants ayant des besoins particuliers.

Source : Ruel et autres, 2015¹³⁷.

Selon un sondage réalisé auprès d'éducatrices à la petite enfance, la continuité des pratiques entre les milieux facilite la transition vers un autre milieu pour l'enfant, ce qui favorise ultimement ses apprentissages et son développement. De plus, la cohérence d'un milieu à l'autre est bénéfique pour le développement émotionnel et social de l'enfant. Enfin, le partenariat entre les intervenants des différents milieux leur permet de comprendre le rôle et les attentes de chacun, de reconnaître les expériences d'apprentissage auxquelles l'enfant a déjà été exposé et d'encourager le transfert de connaissances¹³⁸.

Cependant, selon les données du ministère de la Famille, en 2016, seulement 18 % des CPE et des garderies, subventionnées ou non, s'étaient prêtés à des activités de concertation, à des discussions ou à des rencontres avec le milieu scolaire¹³⁹.



Source : Ministère de la Famille. *Situation des centres de la petite enfance, des garderies et de la garde en milieu familial au Québec en 2016.*

42

Photo : Nathan Dumlao





**Il est
possible d'agir :
des exemples
d'initiatives
inspirantes**

Des leviers pour les gouvernements

Favoriser la stabilité dans les familles : des programmes de médiation familiale et de coordination parentale

Au Québec, la médiation familiale est offerte aux parents afin de les aider à résoudre leurs conflits sans avoir recours au système judiciaire¹⁴⁰. Cette mesure permet aux familles de se concentrer davantage sur les besoins de l'enfant¹⁴¹.

Aux États-Unis et dans certaines provinces canadiennes dont l'Ontario, l'Alberta et la Colombie-Britannique, des programmes de coordination parentale existent pour prendre la relève lorsque la médiation ne fonctionne pas. Ce type d'intervention fait appel à des professionnels de la santé mentale et à des avocats¹⁴². Cela permet d'alléger le fardeau judiciaire tout en procurant un bien-être psychologique aux parents et aux enfants¹⁴³. Un projet pilote est d'ailleurs en place au Québec, sous la coordination de Francine Cyr, une chercheuse spécialisée dans le domaine de la médiation familiale¹⁴⁴.

44

Améliorer la qualité des logements et diminuer l'instabilité résidentielle : des mesures d'accès à des logements sains et abordables

Le Plan d'action gouvernemental pour l'inclusion économique et la participation sociale (2017-2023) prévoit des investissements dans les logements sociaux de même que l'amélioration des conditions de vie et de la participation sociale des personnes vivant en logement social.

Par ailleurs, en octobre 2020, les gouvernements du Canada et du Québec ont annoncé un investissement de 3,7 milliards de dollars sur 10 ans pour améliorer le logement social et abordable au Québec. Cela permettra la construction de nouveaux logements sociaux, la rénovation d'immeubles existants et le versement d'aides au loyer pour les familles à faible revenu. L'investissement sera réparti dans trois volets : Priorités du Québec, Initiative canadienne pour le logement et Allocation canadienne pour le logement¹⁴⁵.

Enfin, le programme AccèsLogis Québec est un exemple de mesure ayant le potentiel de diminuer l'instabilité résidentielle, grâce aux services qu'il offre en lien avec les logements à faible coût ou subventionnés¹⁴⁶. Ce programme a comme objectif de permettre à des offices d'habitation (OH), à des coopératives d'habitation (COOP), à des organismes sans but lucratif (OSBL) et à des sociétés acheteuses sans but lucratif de créer et d'offrir en location des logements de qualité et abordables à des familles à faible revenu ou ayant des besoins particuliers¹⁴⁷. En 2016, AccèsLogis Québec venait en aide à un total de 16 421 ménages¹⁴⁸.

DES EXEMPLES DE PROJETS D'HABITATION FINANCÉS PAR ACCÈSLOGIS QUÉBEC

Le programme AccèsLogis Québec permet aussi la construction d'habitations communautaires telles que le Mimosa du Quartier. À Gatineau, en Outaouais, le Mimosa du Quartier offre depuis 2015 des logements en location à des femmes victimes de violence conjugale ou qui vivent dans la pauvreté. Des intervenants sur place les soutiennent également pour les aider à améliorer leurs habitudes de vie familiale et à favoriser le développement psychosocial des enfants.

À Montréal-Nord, un projet de **200 logements sociaux**, l'Îlot Pelletier, a ainsi pu voir le jour, comprenant un CPE de 80 places. L'Îlot Pelletier incluait la transformation d'espaces de stationnement en potagers et en îlots de fraîcheur, de même qu'un marché public saisonnier, mis sur pied par les citoyens, grâce à l'organisme Paroles d'ExcluEs. Ce marché a d'ailleurs été le point de départ de la recherche d'une solution durable : une Coopérative de solidarité de distribution alimentaire.



Diminuer les changements de milieux de garde : des places supplémentaires dans les services éducatifs à l'enfance de qualité

Le manque de places disponibles dans des services éducatifs à l'enfance de qualité oblige parfois les parents à opter pour un établissement de moindre qualité en attendant qu'une place se libère ailleurs. Cette situation peut augmenter le nombre de changements de milieux de garde pendant la petite enfance et ainsi diminuer la stabilité dans la vie du tout-petit.

L'ajout de places dans les services éducatifs à la petite enfance est ainsi une solution pour favoriser la stabilité dans le parcours des tout-petits. Cela permet aussi de cibler prioritairement les enfants des quartiers défavorisés¹⁴⁹. Par exemple, à Montréal, le programme Interventions éducatives précoces (IEP) vise à favoriser l'accès et la fréquentation d'un service de garde éducatif à l'enfance pour les enfants présentant des vulnérabilités sur le plan socioéconomique ou de leur développement. Il vise aussi à soutenir les milieux qui les accueillent. Dans le cadre de ce programme, une entente entre les CISSS ou CIUSSS et les services de garde éducatifs à l'enfance permet de réserver des places pour ces enfants. Une intervenante du programme encourage aussi les familles admissibles à se prévaloir d'une place et les accompagne dans le processus d'intégration. Cela permet notamment de maintenir en milieu de garde des enfants vulnérables qui en auraient été exclus sans le programme¹⁵⁰.

46



Favoriser la continuité lors de l'entrée à l'école : un outil pour partager les connaissances sur l'enfant

Dans la région de l'Estrie, un outil de transmission d'informations sur le développement de l'enfant a été développé. Il est rempli par les éducatrices des services de garde un peu avant l'été et contient des renseignements sur le développement de l'enfant, ses forces, ses défis et les stratégies gagnantes avec lui. Avec l'accord des parents, cet outil est transmis aux intervenants scolaires qui seront en contact avec l'enfant lors de son entrée à l'école¹⁵¹.

Par ailleurs, le ministère de la Famille a mis en place en 2020 le « dossier éducatif de l'enfant ». Ce document doit contenir des portraits périodiques du développement de l'enfant en fonction des quatre domaines de développement suivants : physique et moteur, cognitif, langagier, social et affectif. Il vise trois objectifs : communiquer avec les parents concernant le développement de leur enfant ; soutenir la détection hâtive de difficultés, en cohérence avec la démarche Agir tôt ; et faciliter les transitions, dont celle vers l'école. Le premier dossier devait être envoyé aux parents en mai 2020. Toutefois, en raison de la crise de la COVID-19, cet exercice a été reporté à mai 2021. Le Ministère souhaitait ainsi faire en sorte que les prestataires des services de garde puissent consacrer leurs efforts « à l'application des mesures sanitaires et au maintien d'une présence rassurante auprès des enfants »¹⁵².

Favoriser la continuité lors de l'entrée à l'école : une éducatrice spécialisée pour les familles du programme SIPPE

Le CIUSSS de l'Estrie, en collaboration avec le Centre de services scolaire de la Région-de-Sherbrooke, a bonifié le programme des Services intégrés en périnatalité et pour la petite enfance (SIPPE). Les enfants avec des besoins particuliers qui commencent l'école peuvent maintenant bénéficier du suivi d'une éducatrice spécialisée qui les accompagnera jusqu'au début octobre. Cette personne-ressource connaît bien l'enfant et sa famille. Elle peut donc contribuer au transfert d'informations pour faciliter l'intégration scolaire¹⁵³.

Des leviers pour les municipalités

Améliorer la qualité des logements pour diminuer l'instabilité résidentielle : des sanctions aux propriétaires qui ne respectent pas les règlements sur la salubrité

Ce genre de mesure serait particulièrement efficace pour aider les familles vulnérables sur le plan matériel. En effet, parmi les raisons invoquées pour avoir dû déménager plus de trois fois dans les vingt dernières années, on retrouve notamment la mauvaise qualité du logement et l'insalubrité. La Direction régionale de la santé publique de Montréal encourageait d'ailleurs les municipalités à adopter des règlements sur la salubrité des logements et à mobiliser les ressources nécessaires à leur application¹⁵⁴.

Le logement social est une manière de lutter contre l'embourgeoisement des quartiers¹⁵⁵. La ville de Vienne en Autriche constitue un modèle à l'échelle mondiale en matière de politiques publiques visant à favoriser l'accès des familles à des logements abordables et de qualité. Cette ville a su conserver 220 000 logements sociaux destinés aux ménages à faible revenu¹⁵⁶. Elle est l'une des rares capitales d'Europe à ne pas connaître de crise majeure du logement¹⁵⁷.

Lutter contre l'embourgeoisement des quartiers pour diminuer l'instabilité résidentielle

Une autre façon d'assurer la stabilité résidentielle est de lutter contre l'embourgeoisement des quartiers, qui peut forcer des familles à déménager contre leur gré. Par exemple, les municipalités peuvent :

- > imposer un moratoire sur la construction de condos luxueux et favoriser la construction de logements sociaux ;
- > opérer un meilleur contrôle sur le type d'établissements et de commerces qui s'installent dans un quartier ;
- > financer les organismes pour qu'ils puissent devenir propriétaires¹⁵⁸.



Il existe également d'autres moyens pour les municipalités d'améliorer l'accès des familles à des logements de qualité, et ainsi diminuer les risques de déménagements :

- Investir dans les programmes de logements abordables pour les familles afin d'offrir aux enfants un milieu de vie sécuritaire et soutenant, tout en ayant un impact sur la lutte à la pauvreté et à l'insécurité alimentaire.
- Mettre en place des programmes d'aide financière destinés aux familles avec enfants sous forme de prêts sans intérêt pour favoriser l'accès à la propriété.
- Bonifier les subventions de soutien au logement ainsi que la mise en place de coopératives d'habitation.
- Implanter des mesures d'apaisement de la circulation automobile, y compris la diminution des limites de vitesse sur tout le réseau routier.
- Réorganiser les voies de circulation et réduire le nombre de voies, de routes et de stationnements afin de diminuer le volume de circulation automobile.



Améliorer la qualité des quartiers : des aménagements sécuritaires du territoire

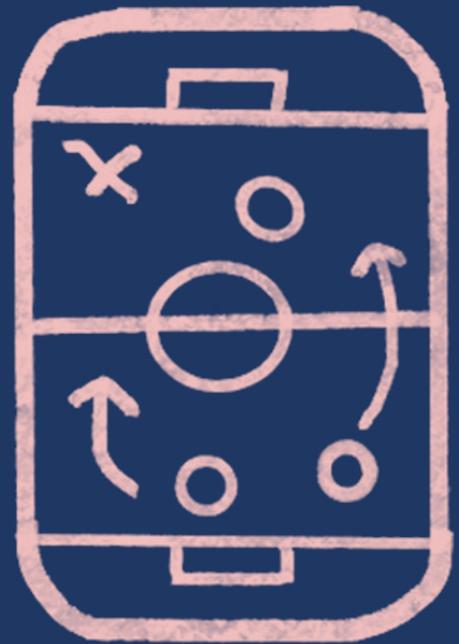
Certaines caractéristiques des zones urbaines peuvent contribuer à une meilleure perception de la sécurité de l'environnement. Par exemple, des mesures comme l'installation de culs-de-sac permettent de réduire le trafic autour des maisons^{159, 160, 161}. Par ailleurs, des initiatives comme celles des ruelles vertes peuvent également avoir un effet positif. D'autres actions peuvent aussi être mises en place par les municipalités :

- Favoriser la mise en place, dans les quartiers, d'espaces privés partagés et mis en commun pour les enfants (aménagement d'aires de jeu extérieures, de verdure, de cours ensoleillées propices aux jardins collectifs, etc.).
- Aménager les quartiers pour favoriser la densité des habitations et la proximité des services et des ressources destinés aux enfants.
- Aménager des corridors de transport actif en incluant des marqueurs dans le paysage, du mobilier ludique et convivial ainsi que du marquage au sol.
- Assurer une connectivité du réseau piéton et cyclable aux différents lieux fréquentés par les enfants (services, écoles, commerces, centres sportifs, parcs, bibliothèques, etc.).
- Réorganiser les voies de circulation et réduire le nombre de voies, de routes et de stationnements afin de diminuer le volume de circulation automobile.

Il existe au Québec des initiatives exemplaires à l'échelle municipale qui visent à améliorer l'accès des familles avec des tout-petits à des quartiers sécuritaires et propices au jeu.

LE CAS DE LA MRC DE BELLECHASSE

Quatre municipalités de la MRC de Bellechasse ont mis en place une politique de partage d'infrastructures sportives qui leur permet d'offrir davantage de possibilités d'activités sportives aux jeunes familles, qui tendent à quitter les régions pour les milieux urbains où les services sont plus nombreux. Les quatre municipalités ont développé un réseau de sentiers pédestres qui les connecte entre elles et ont aussi lancé une ligne intermunicipale de hockey. Un camp de jour commun pour les enfants a aussi été mis sur pied¹⁶².





LE CAS DE LA VILLE DE BELŒIL

En 2016, la Ville de Belœil en Montérégie a mis en place le projet « Dans ma rue, on joue », qui vise à encourager le jeu libre en toute sécurité dans ses rues résidentielles pour les enfants. Lorsqu'une rue est officiellement désignée comme espace de jeu libre, une nouvelle signalisation est installée pour diminuer la vitesse maximale permise à 30 km/h. De plus, les résidents de la rue doivent s'engager à respecter un certain code de conduite (jeu permis exclusivement de 7 h à 21 h, surveillance des parents, pratiques sécuritaires, etc.)¹⁶³.



51



LE CAS DE VICTORIANVILLE

En 2016, Victoriaville a agi en matière de création d'espaces publics extérieurs propices aux jeux en créant des « parcours ludiques ». Ces parcours avaient pour but de motiver les enfants à marcher pour se rendre en classe, en les guidant de manière amusante. Ce projet pilote visait à baliser les déplacements des enfants, en améliorant leur sécurité¹⁶⁴.

Améliorer la qualité des services de garde éducatifs à l'enfance sur le territoire

Les municipalités ont aussi les pouvoirs et les compétences pour agir sur l'accès aux services de garde éducatifs à l'enfance et sur leur qualité.

Elles peuvent :

- > favoriser les projets de services de garde éducatifs les plus intéressants pour la communauté;
- > adopter une réglementation qui protège la qualité;
- > faire connaître davantage les services éducatifs à l'enfance disponibles dans la communauté.

L'Observatoire a d'ailleurs consacré un **dossier** à cette question.

52



Améliorer la qualité du soutien social : des activités pour renforcer la cohésion

Les municipalités peuvent favoriser les rencontres informelles entre les familles en organisant des événements récréatifs dans les quartiers. Ce genre d'activité permet de briser l'isolement et de soutenir les parents grâce au partage avec d'autres individus qui vivent des réalités semblables¹⁶⁵. Les bonnes relations avec les voisins peuvent aussi augmenter l'accès à des ressources utiles pour les enfants.

Au Québec, la fête des voisins est une initiative chapeautée par Espace MUNI (anciennement le Carrefour action municipale et famille). Depuis 2006, 8 000 fêtes de ce genre ont été organisées. À travers le monde, 36 pays et plus de 30 millions de personnes participent à l'une de ces fêtes chaque année¹⁶⁶.

Il existe également d'autres moyens pour les municipalités de renforcer la cohésion sociale :

- Animer les rues tout au long de l'année (activités ponctuelles, programmation d'événements, etc.).
- Encourager le plaisir et la convivialité dans les lieux publics par l'entremise de diverses mesures : ambiance attrayante grâce au design (aires de repos, bancs, arbres, aménagement paysager, éclairage, mise en valeur de l'architecture, qualité des façades et des enseignes, art public, etc.).
- Procéder à des aménagements du territoire propices aux différentes formes de jeu, spontanées ou organisées, individuelles ou collectives.
- Aménager des jardins pédagogiques (ex. : en collaboration avec des écoles).
- Créer un espace public géré par les enfants (jardin communautaire, serre, etc.).

Des leviers pour les communautés



Améliorer la qualité du soutien social : des organismes d'accueil pour les familles immigrantes

Les organismes communautaires qui s'impliquent dans l'accueil des familles immigrantes peuvent jouer un rôle important pour favoriser le renforcement de leur réseau social. Par exemple, des bénévoles peuvent accompagner les familles isolées à des activités organisées dans le quartier, comme des fêtes de la famille ou des ateliers parent-enfant¹⁶⁷.

54

Favoriser la stabilité dans les familles : des maisons d'hébergement en cas de séparation



Au Québec, il existe des maisons de transition permettant d'héberger des enfants et leur parent lorsque la séparation survient en contexte de violence conjugale. Ces ressources communautaires peuvent servir de filet de sécurité et aider l'enfant à retrouver une certaine stabilité¹⁶⁸.



Améliorer la perception de sécurité du quartier : l'initiative Parents-Secours

Parents-Secours est un organisme communautaire rassemblant plus de 5 000 bénévoles avec 2 404 refuges sécuritaires pour les enfants et les aînés. Une affiche déposée dans la fenêtre indique que les personnes qui ont besoin d'être protégées pourront trouver à cet endroit un refuge accueillant¹⁶⁹.

Améliorer la qualité en service de garde éducatif : des stages pour les futures éducatrices dans les haltes-garderies



La maison de la famille de Saint-Hyacinthe et le Centre de pédiatrie sociale Grand Galop ont collaboré avec le CLSC des Maskoutains, la Direction de la protection de la jeunesse de la Montérégie et le Cégep de Saint-Hyacinthe dans le cadre du projet de la Halte-Garderie du cœur. Ce service de garde a pour mandat d'accueillir les familles et leurs enfants qui vivent dans un contexte de négligence ou de maltraitance, ayant vécu dans un camp de réfugiés ou ayant des besoins particuliers. La halte-garderie du cœur est aussi un milieu de stage pour les étudiantes de 3^e année du cégep de Saint-Hyacinthe qui leur permet d'améliorer leur pratique réflexive* et de recevoir l'accompagnement des enseignantes¹⁷⁰.

* La pratique réflexive est une pratique permettant l'intégration de la théorie et de la pratique.

55



Favoriser la continuité lors de l'entrée à l'école : un outil de communication entre les différents milieux

Plusieurs organismes des MRC de Memphrémagog, des Sources, du Granit, du Haut-Saint-François et de Coaticook ont créé un outil de transmission d'informations sur le développement de l'enfant. Cet outil est rempli à la fin du printemps par les éducatrices des services de garde et par les intervenants qui occupent une place importante dans la vie de l'enfant. Les parents sont aussi mis à contribution. Avec leur accord, le document est transmis au personnel scolaire dans le but de favoriser la continuité dans les services éducatifs offerts aux enfants¹⁷¹.

56



A young child with curly hair, wearing a light-colored jacket and jeans, is sitting on a red basketball in a grassy park. The child is smiling and looking to the right. The background is a blurred park setting with trees and a playground structure. The image is framed by a light blue border on the right side, which contains the text and page number. There are also some orange brushstroke-like shapes on the left and right sides of the image.

Améliorer la collaboration entre les milieux pour faire une différence

57

La collaboration entre les parents et les services éducatifs

Plusieurs études ont démontré l'importance de l'implication parentale dans les milieux éducatifs¹⁷². La collaboration avec les parents est d'ailleurs à la base du programme éducatif Accueillir la petite enfance¹⁷³. Cette collaboration peut prendre plusieurs formes¹⁷⁴ :

- > communication fréquente entre le parent et l'éducatrice;
- > prise de décision commune;
- > soutien émotionnel ou instrumental offert au parent par le milieu de garde (écoute et entraide dans les situations difficiles, dépannage lors de situations imprévues, échange de documentation ou de matériel, partage d'équipement);
- > participation du parent à des activités (par exemple, accompagnement lors des sorties, présence aux rencontres d'information, aux fêtes et aux événements spéciaux);
- > contribution à la gestion du milieu (par exemple, participation au conseil d'administration ou au comité de parents).

Cependant, des obstacles peuvent nuire à la collaboration entre les parents et le milieu de garde.

VIVRE DANS UNE FAMILLE DÉFAVORISÉE

Les familles provenant de milieux défavorisés rencontrent plus d'obstacles pour s'impliquer dans l'éducation des enfants. Les contraintes de temps liées aux horaires de travail, le fait d'avoir d'autres enfants dont il faut s'occuper et le manque de connaissances et d'outils peuvent en effet limiter la collaboration¹⁷⁵.

PARLER UNE AUTRE LANGUE À LA MAISON

La collaboration avec les parents est plus difficile lorsque ceux-ci ne parlent pas la langue utilisée en milieu de garde. Selon les éducatrices, il s'agit de la principale barrière à la communication¹⁷⁶.

LES PROBLÈMES DE SANTÉ MENTALE DES PARENTS

Les mères avec de nombreux symptômes dépressifs participent moins aux activités proposées à l'école et ont moins d'interactions avec l'enseignante. Par exemple, selon une étude réalisée en milieu scolaire, ces mères auraient de la difficulté à concilier la gestion de leur santé mentale et l'implication à l'école¹⁷⁷.

MANQUE DE STABILITÉ AU SEIN DU PERSONNEL DU MILIEU DE GARDE

Dans une étude réalisée en Islande, les parents reconnaissent que le roulement de personnel élevé nuisait à leur implication dans le milieu de garde. Ils sentaient qu'ils devaient constamment rencontrer de nouvelles éducatrices¹⁷⁸.

La collaboration entre les réseaux éducatifs, scolaires, de la santé et des services sociaux

La collaboration entre les différents réseaux est essentielle pour assurer qu'un tout-petit reçoit bien toutes les ressources et le soutien dont il a besoin pour se développer adéquatement. La pédiatrie sociale en est un bon exemple. Elle repose en effet sur l'action intersectorielle et interdisciplinaire. L'offre de services de proximité ainsi mise de l'avant permet de promouvoir les saines habitudes de vie et de valoriser la prise en charge de l'éducation par le milieu, tout en accompagnant les familles et en renforçant le pouvoir d'agir des parents¹⁷⁹.

Dans le cas de la transition vers l'école, les différents milieux de vie de l'enfant doivent travailler ensemble pour favoriser la continuité. Toutefois, une meilleure collaboration nécessite une compréhension mutuelle des milieux concernés. L'arrimage des approches pédagogiques entre les milieux éducatifs de garde et l'école est également important¹⁸⁰.

Les experts proposent donc :

- > de favoriser les interactions en mettant en place différents moyens de communication (agenda, forum de discussion, etc.);
- > de développer une approche cohérente de la transition vers l'école;
- > d'accompagner les parents dans les démarches administratives, à commencer par l'inscription de leur enfant à l'école¹⁸¹.



La collaboration dans la communauté

La collaboration école-famille-communauté est d'ailleurs au cœur des politiques et des programmes publics québécois. La mise en application de ce principe permet de pallier la défavorisation socioéconomique et les inégalités sociales en éducation¹⁸³.

En ce qui concerne la transition scolaire, la promotion des activités offertes à cet effet dans la communauté est un facteur favorisant leur succès. Par exemple, il est possible d'impliquer le personnel des endroits publics fréquentés par les parents, tels que dépanneurs, hôpitaux, bibliothèques, pharmacies ou magasins à grande surface, afin que ceux-ci diffusent les événements destinés aux familles¹⁸⁴.

Certaines stratégies dans la communauté peuvent également favoriser la collaboration des parents avec le milieu scolaire. Par exemple, l'école et les comités de parents peuvent offrir des informations aux familles sur les activités parascolaires ou estivales, les activités culturelles ou les soins de santé. L'école peut aussi se charger de coordonner les ressources et les services pour les familles avec des groupes communautaires et des entreprises privées¹⁸⁵.

Cependant, la mise en place de cette collaboration avec les organisations communautaires est parfois un défi en raison de facteurs humains, comme la qualité des relations entre les intervenants, et de facteurs organisationnels, tels que la culture organisationnelle et la philosophie d'intervention. Heureusement, depuis une dizaine d'années, les relations entre les réseaux sont de plus en plus égalitaires et les organismes communautaires reçoivent une plus grande reconnaissance du réseau public¹⁸⁶.

Au Québec,
89 % des acteurs de la petite enfance considèrent qu'il faut encourager le dialogue et la collaboration entre les milieux préscolaires, scolaires, communautaires, municipaux et le réseau de la santé et des services sociaux¹⁸².







Conclusion

Grâce à une analyse croisée de deux grandes enquêtes québécoises sur le parcours préscolaire et le développement des enfants à la maternelle, ce rapport met en lumière le rôle et l'influence des milieux de vie dans lesquels grandissent les tout-petits.

Plusieurs facteurs présents dans la vie de l'enfant peuvent se combiner pour influencer son développement. Des relations stables et chaleureuses, des expériences stimulantes ou encore l'accès aux soins de santé et à des infrastructures municipales de qualité sont autant de facteurs de protection qui peuvent atténuer l'influence des facteurs de risque et changer favorablement la trajectoire de développement d'un enfant. À l'inverse, certains facteurs comme un stress parental élevé, la défavorisation sociale et économique ou la négligence ont des répercussions négatives. On parle alors de facteurs de risque.

Trois éléments clés pour favoriser le développement des tout-petits ressortent ainsi de l'analyse :

- La qualité des milieux de vie, notamment caractérisée par la sécurité affective et physique de ces milieux et leur capacité à répondre rapidement et adéquatement aux besoins de l'enfant;
- La stabilité de ces milieux, qui fait référence à la constance et à la prévisibilité de l'environnement social, émotionnel et physique de l'enfant;
- La continuité entre les milieux de vie, notamment en ce qui concerne les routines, les pratiques disciplinaires et les attentes des adultes envers les enfants.

Heureusement, nous disposons de leviers collectifs pour agir, et ce, à tous les paliers de la société. Par exemple, les **gouvernements** peuvent améliorer la qualité des logements et diminuer l'instabilité résidentielle grâce à des mesures d'accès à des logements sains et abordables, ou encore diminuer les changements de milieux de garde en offrant des places supplémentaires dans les services éducatifs à l'enfance. Du côté des **municipalités**, elles peuvent jouer un rôle de premier plan pour diminuer l'instabilité résidentielle en luttant contre l'embourgeoisement des quartiers ou en améliorant la qualité de ceux-ci grâce à des aménagements sécuritaires du territoire. Finalement, les **communautés** peuvent favoriser la continuité lors de l'entrée à l'école grâce à des outils de communication entre les différents milieux, ou encore favoriser la stabilité dans les familles avec le soutien offert par les maisons d'hébergement en cas de séparation.

Car ensemble, il est possible d'offrir aux tout-petits des environnements adaptés à leurs besoins et dans lesquels ils pourront s'épanouir, quel que soit le milieu où ils naissent et grandissent.

Références

Les informations présentées dans ce dossier proviennent d'une analyse produite par Julie Poissant, Houria Bénard et Dorothée Charest-Belzile.

- 1 LAVOIE, Amélie, Lucie GINGRAS et Nathalie AUDET. *Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017 : portrait statistique pour le Québec et ses régions administratives*. [En ligne], Québec, Institut de la statistique du Québec, Tome 1, 2019, 154 p. [<https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-sur-le-parcours-prescolaire-des-enfants-de-maternelle-2017-tome-1-portrait-statistique-pour-le-quebec-et-ses-regions-administratives.pdf>].
- 2 SIMARD, M., A. LAVOIE et N. AUDET. *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2017*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 2018.
- 3 IRWIN, L.G., A. SIDDIQI et C. HERTZMAN. *Le développement de la petite enfance : un puissant égalisateur*, Rapport final, Commission des déterminants sociaux de la santé' Organisation mondiale de la santé, 2007, p. 1-82.
- 4 CHAUDRY, A., et C. WIMER. « Poverty is Not Just an Indicator: The Relationship Between Income, Poverty, and Child Well-Being », [En ligne], *Academic Pediatrics*, vol. 16, n° 3, 2016, S23-29. [<https://doi.org/10.1016/j.acap.2015.12.010>].
- 5 JAPEL, C., R.E. TREMBLAY et S. CÔTÉ. « La qualité des services de garde à la petite enfance : résultats de l'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ) », [En ligne], *Éducation et francophonie*, vol. 33, n° 2, 2005, p. 7-27. [https://revue.acef.ca/pdf/XXXIII_2_007.pdf]; ELANGO, Sneha, et autres. « Early Childhood Education », dans MOFFITT, Robert (dir.). *Means-Tested Transfer Programs in the United States II*, Chicago, University of Chicago Press, 2016; BURGER, K. « How does early childhood care and education affect cognitive development? An international review of the effects of early interventions for children from different social backgrounds », [En ligne], *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 25, n° 2, 2010, p. 140-165. [<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.11.001>]; LAURIN, I., et autres. « Attendance in Educational Preschool Services: A Protective Factor in the Development of Children from Low-Income Families? », [En ligne], *Canadian Journal of Public Health*, vol. 106, n° 7, 2015, eS14-eS20. [<https://doi.org/10.17269/CJPH.106.4825>]; LAURIN, I., et autres. « La fréquentation d'un service éducatif préscolaire : un facteur de protection pour le développement des enfants de familles à faible revenu? », *Revue canadienne de santé publique*, vol. 106, n° 7, 2016, p. 14-20; INSTITUT NATIONAL DE SANTÉ PUBLIQUE DU QUÉBEC. *Analyse contextualisée sur le développement des enfants à la maternelle*, Québec, Gouvernement du Québec, 2016.
- 6 DE GIOIA, K. « Parent and Staff Expectations for Continuity of Home Practices in the Child Care Setting for Families with Diverse Cultural Backgrounds », *Australasian Journal of Early Childhood*, vol. 34, n° 3, p. 9-17, 2009.
- 7 DOCKETT, S., et J. EINARSDÓTTIR. « Continuity and Change as Children Start School », dans BALLAM, N., B. PERRY et A. GARPELIN (dir.). *Pedagogies of Educational Transitions: European and Antipodean Research*, [En ligne], Springer International Publishing, 2017, p. 133-150. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-43118-5_9]; CENTRE DE TRANSFERT POUR LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE DU QUÉBEC. *Les transitions scolaires de la petite enfance à l'âge adulte*, [En ligne], Quatrième dossier, Québec, CTREQ, 2018. [<http://rire.ctreq.qc.ca/dossiers-speciaux/transitions-scolaires>]; ROBERTS, J. *Improving School Transitions For Health Equity*, [En ligne], Royaume-Uni, UCL Institut of Health Equity, 2015. [<https://www.instituteofhealthequity.org/resources-reports/improving-school-transitions-for-health-equity>].
- 8 NATIONAL RESEARCH COUNCIL AND INSTITUTE OF MEDICINE. *From Generation to Generation: The Health and Well-Being of Children in Immigrant Families*, Washington, DC, National Academy Press, 1998.
- 9 NATIONAL RESEARCH COUNCIL AND INSTITUTE OF MEDICINE. *From Generation to Generation: The Health and Well-Being of Children in Immigrant Families*, Washington, DC, National Academy Press, 1998.
- 10 NOBLE, K.G., et autres. « Socioeconomic disparities in neurocognitive development in the first two years of life », *Developmental psychobiology*, vol. 57, n° 5, 2015, p. 535-551; SHONKOFF, J.P., et autres. « The lifelong effects of early childhood adversity and toxic stress », *Pediatrics*, vol. 129, n° 1, 2012, e232-e246; MCGOWAN, P.O., et M. SZYF. « The epigenetics of social adversity in early life: Implications for mental health outcomes », *Neurobiology of Disease*, vol. 39, n° 1, 2010, p. 66-72.

- 11 FOX, S., et autres. *Better systems, better chances: A review of research and practice for prevention and early intervention*, Canberra, Australian Research Alliance for Children and Youth, 2015.
- 12 SIDDIQI, A., L. IRWIN et C. HERTZMAN. *Total environment assessment model for early child development: Evidence report for the World Health Organization's Commission on the social determinants of health*, Vancouver, BC, Human Early Learning Partnership (HELP), 2007.
- 13 SIDDIQI, A., L. IRWIN et C. HERTZMAN. *Total environment assessment model for early child development: Evidence report for the World Health Organization's Commission on the social determinants of health*, Vancouver, BC, Human Early Learning Partnership (HELP), 2007; HERTZMAN, C., et T. BOYCE. « How experience gets under the skin to create gradients in developmental health », *Annual Review of Public Health*, vol. 31, 2010, p. 329-347.
- 14 IRWIN, L.G., A. SIDDIQI et C. HERTZMAN. *Le développement de la petite enfance : un puissant égalisateur*, Rapport final. Commission des déterminants sociaux de la santé' Organisation mondiale de la santé, 2007, p. 1-82.
- 15 IRWIN, L.G., A. SIDDIQI et C. HERTZMAN. *Le développement de la petite enfance : un puissant égalisateur*, Rapport final. Commission des déterminants sociaux de la santé' Organisation mondiale de la santé, 2007, p. 1-82.
- 16 SHAVIT, Y., et autres. *Emerging Early Childhood Inequality: On the Relationship Between Poverty, Sensory Stimulation, Child Development, and Achievement*, Taub Center, 2018.
- 17 MELHUIH, E.C., et autres. « Effects of the home learning environment and preschool center experience upon literacy and numeracy development in early primary school », *Journal of Social Issues*, vol. 64, n° 1, 2008, p. 95-114.
- 18 HOSTINAR, C.E., R.M. SULLIVAN et M.R. GUNNAR. « Psychobiological mechanisms underlying the social buffering of the hypothalamic-pituitary-adrenocortical axis: A review of animal models and human studies across development », *Psychological Bulletin*, vol. 140, 2014, p. 256-282.
- 19 AINSWORTH, M.S. « Attachments beyond infancy », *American Psychologist*, vol. 44, n° 4, 1989, p. 709-716.
- 20 SEIFER, R., et autres. « Attachment, maternal sensitivity, and infant temperament during the first year of life », *Developmental Psychology*, vol. 32, n° 1, 1996, p. 12.
- 21 WALKER, L.O., et K.C. AVANT. *Strategies for Theory Construction in Nursing*, 3^e éd., Norwalk, Appleton & Lange, 1995.
- 22 U.S. DEPARTMENT OF HEALTH AND HUMAN SERVICES. *Supporting transitions: Using Child Development as a Guide*, [En ligne]. [<https://web.partnership.vcu.edu/projectseedva/downloadables/supporting-transitions-brief-one.pdf>].
- 23 FOX, S., et autres. *Better systems, better chances: A review of research and practice for prevention and early intervention*, Canberra, Australian Research Alliance for Children and Youth, 2015.
- 24 FOX, S., et autres. *Better systems, better chances: A review of research and practice for prevention and early intervention*, Canberra, Australian Research Alliance for Children and Youth, 2015.
- 25 DRISSE, M.N.B. « Environnements précoces : origines précoces de la santé et des maladies », *Médecine & Sciences*, vol. 32, n° 1, 2016, p. 9-10.
- 26 FOX, S., et autres. *Better systems, better chances: A review of research and practice for prevention and early intervention*, Canberra, Australian Research Alliance for Children and Youth, 2015.
- 27 FOX, S., et autres. *Better systems, better chances: A review of research and practice for prevention and early intervention*, Canberra, Australian Research Alliance for Children and Youth, 2015.
- 28 BLAIR, C., et C.C. RAVEN. « Poverty, Stress, and Brain Development: New Directions for Prevention and Intervention », [En ligne], *Academic Pediatrics*, vol. 16, n° 3, 2016, S30-S36. [<https://doi.org/10.1016/j.acap.2016.01.010>].
- 29 CONROY, K., M. SANDEL et B. ZUCKERMAN. « Poverty grown up: How childhood socioeconomic status impacts adult health », [En ligne], *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, vol. 31, n° 2, 2010, p. 154-160. [<https://doi.org/10.1097/DBP.0b013e3181c21a1b>].
- 30 WISE, P.H. « Child Poverty and the Promise of Human Capacity: Childhood as a Foundation for Healthy Aging », [En ligne], *Academic Pediatrics*, vol. 16, n° 3, 2016, S37-45. [<https://doi.org/10.1016/j.acap.2016.01.014>].

- 31 HALFON, N., et autres. « Lifecourse health development: Past, present and future », *Maternal and Child Health Journal*, vol. 18, n° 2, 2014, p. 344-365.
- 32 CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION. *Adverse Childhood Experiences*, [En ligne]. [<https://www.cdc.gov/violenceprevention/aces/index.html>].
- 33 POULTON, R., et autres. « Association between children's experience of socioeconomic disadvantage and adults health : A life-course study », *Lancet*, vol. 23, n° 360, 2002, p. 1640-1645.
- 34 HALFON, N., et autres. « Lifecourse health development: Past, present and future », *Maternal and Child Health Journal*, vol. 18, n° 2, 2014, p. 344-365.
- 35 CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION. *Essentials for childhood: Creating safe, stable, nurturing relationships and environments for all children*, [En ligne], 2014, 33 p. [<https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/essentials-for-childhood-framework508.pdf>].
- 36 BRONFENBRENNER, U. *The Ecology of Human Development: Experiments in Nature and Design*, Cambridge, MA, Harvard University Press, 1979.
- 37 SHAVIT, Y., et autres. *Emerging Early Childhood Inequality: On the Relationship Between Poverty, Sensory Stimulation, Child Development, and Achievement*, Taub Center, 2018.
- 38 CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION. *Essentials for childhood: Creating safe, stable, nurturing relationships and environments for all children*, [En ligne], 2014, 33 p. [<https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/essentials-for-childhood-framework508.pdf>].
- 39 SIDDIQI, A., L. IRWIN et C. HERTZMAN. *Total environment assessment model for early child development: Evidence report for the World Health Organization's Commission on the social determinants of health*, Vancouver, BC, Human Early Learning Partnership (HELP), 2007; CENTER ON THE DEVELOPING CHILD. *The Foundations of Lifelong Health Are Built in Early Childhood*, [En ligne], 2010. [www.developingchild.harvard.edu]; DOHERTY, Gillian. *Zero to six: The basis for school readiness*, Human Resources Development Canada, Strategic Policy, Applied Research Branch, 1997; CENTRE DE COLLABORATION NATIONALE SUR LES POLITIQUES PUBLIQUES ET LA SANTÉ. *Les connaissances en santé développementale comme moteur de politiques familiales favorables à la santé au Canada*, Gouvernement du Québec, 2012.
- 40 JAPÉL, C., R.E. TREMBLAY et S. CÔTÉ. « La qualité des services de garde à la petite enfance : résultats de l'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ) », [En ligne], *Éducation et francophonie*, vol. 33, n° 2, 2005, p. 7-27. [https://revue.acef.ca/pdf/XXXIII_2_007.pdf]; ELANGO, Sneha, et autres. « Early Childhood Education », dans MOFFITT, Robert (dir.). *Means-Tested Transfer Programs in the United States II*, Chicago, University of Chicago Press, 2016; BURGER, K. « How does early childhood care and education affect cognitive development? An international review of the effects of early interventions for children from different social backgrounds », [En ligne], *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 25, n° 2, 2010, p. 140-165. [<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.11.001>]; LAURIN, I., et autres. « Attendance in Educational Preschool Services: A Protective Factor in the Development of Children from Low-Income Families? », [En ligne], *Canadian Journal of Public Health*, vol. 106, n° 7, 2015, eS14-eS20. [<https://doi.org/10.17269/CJPH.106.4825>]; LAURIN, I., et autres. « La fréquentation d'un service éducatif préscolaire : un facteur de protection pour le développement des enfants de familles à faible revenu? », *Revue canadienne de santé publique*, vol. 106, n° 7, 2016, p. 14-20; INSTITUT NATIONAL DE SANTÉ PUBLIQUE DU QUÉBEC. *Analyse contextualisée sur le développement des enfants à la maternelle*, Québec, Gouvernement du Québec, 2016.
- 41 OBSERVATOIRE DES TOUT-PETITS. *Petite enfance : la qualité des services éducatifs au Québec*, Montréal, Québec, Observatoire des tout-petits, 2018.
- 42 IRWIN, L.G., A. SIDDIQI et C. HERTZMAN. *Le développement de la petite enfance : un puissant égalisateur*, Rapport final, Commission des déterminants sociaux de la santé' Organisation mondiale de la santé, 2007, p. 1-82.
- 43 CIUSSS DU CENTRE-SUD-DE-L'ÎLE-DE-MONTRÉAL. *Pour des logements salubres et abordables : rapport du directeur de santé publique de Montréal 2015*, [En ligne]. [https://santemontreal.qc.ca/fileadmin/fichiers/professionnels/DRSP/Directeur/Rapports/Rap_Logements_2015_FR.pdf].
- 44 COULTON, C.J., et autres. « How neighborhoods influence child maltreatment: A review of the literature and alternative pathways », *Child Abuse & Neglect*, vol. 31, 2007, p. 1117-1142.
- 45 DICKERSON, A., et G.K. POPLI. « Persistent poverty and children's cognitive development: Evidence from the UK Millennium Cohort Study », *Journal of the Royal Statistical Society: Series A (Statistics in Society)*, vol. 179, n° 2, 2016, p. 535-558.

- 46 HAIR, N.L., et autres. « Association of child poverty, brain development, and academic achievement », *JAMA Pediatrics*, vol. 169, n° 9, 2015, p. 822-829.
- 47 BOIVIN, M., et autres. *Early childhood development, Ontario, The Royal Society of Canada & The Canadian Academy of Health Sciences Expert Panel*, 2012, p. 1-155.
- 48 ANDERSON, S. « Residential Mobility Among Children: A Framework for Child and Family Policy », *Cityscape*, vol. 16, n° 1, 2014, p. 5-36.
- 49 STATISTIQUE CANADA. *Fichier sur les familles T1 (FFT1)*, Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.
- 50 LAVOIE, Amélie, Lucie GINGRAS et Nathalie AUDET. *Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017 : portrait statistique pour le Québec et ses régions administratives*, [En ligne], Québec, Institut de la statistique du Québec, Tome 1, 2019, 154 p. [<https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-sur-le-parcours-prescolaire-des-enfants-de-maternelle-2017-tome-1-portrait-statistique-pour-le-quebec-et-ses-regions-administratives.pdf>].
- 51 LAVOIE, Amélie, Lucie GINGRAS et Nathalie AUDET. *Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017 : portrait statistique pour le Québec et ses régions administratives*, [En ligne], Québec, Institut de la statistique du Québec, Tome 1, 2019, 154 p. [<https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-sur-le-parcours-prescolaire-des-enfants-de-maternelle-2017-tome-1-portrait-statistique-pour-le-quebec-et-ses-regions-administratives.pdf>].
- 52 COMMISSAIRE À LA SANTÉ ET AU BIEN-ÊTRE. *État sur la santé mentale au Québec et réponse du système de santé et de services sociaux*, 2012.
- 53 HEBERLE, A.E., et autres. « Predicting externalizing and internalizing behavior in kindergarten: Examining the buffering role of early social support », *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, vol. 44, n° 4, 2015, p. 640-654.
- 54 LAVOIE, Amélie, et Catherine FONTAINE. *Mieux connaître la parentalité au Québec : un portrait à partir de l'Enquête québécoise sur l'expérience des parents d'enfants de 0 à 5 ans 2015*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 2016, 258 p.
- 55 LAVOIE, Amélie. *Les défis de la conciliation travail-famille chez les parents salariés. Un portrait à partir de l'Enquête québécoise sur l'expérience des parents d'enfants de 0 à 5 ans 2015*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 2016, 60 p.
- 56 LAVOIE, Amélie, et Catherine FONTAINE. *Mieux connaître la parentalité au Québec : un portrait à partir de l'Enquête québécoise sur l'expérience des parents d'enfants de 0 à 5 ans 2015*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 2016, 258 p.
- 57 LAVOIE, Amélie. *Les défis de la conciliation travail-famille chez les parents salariés : un portrait à partir de l'Enquête québécoise sur l'expérience des parents d'enfants de 0 à 5 ans 2015*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 2016, 59 p.
- 58 INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC. *La violence familiale dans la vie des enfants du Québec, 2012 et 2018 : Les attitudes parentales et les pratiques familiales*.
- 59 LAVOIE, Amélie. *Les défis de la conciliation travail-famille chez les parents salariés : un portrait à partir de l'Enquête québécoise sur l'expérience des parents d'enfants de 0 à 5 ans 2015*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 2016, 59 p.
- 60 OBSERVATOIRE DES TOUT-PETITS. *La conciliation famille-travail chez les parents québécois : résultats d'un sondage populationnel*, Montréal, Québec, Observatoire des tout-petits, 2018.
- 61 BURCHINAL, Margaret, et autres. « Threshold analysis of association between child care quality and child outcomes for low-income children in pre-kindergarten programs », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 25, 2010, p. 166-176.
- 62 SABOL, T.J., et autres. « Can rating pre-k programs predict children's learning? », *Science*, vol. 341, n° 6148, 2013, p. 845-846.
- 63 SABOL, T.J., et autres. « Can rating pre-k programs predict children's learning? », *Science*, vol. 341, n° 6148, 2013, p. 845-846.
- 64 BIGRAS, N., et A. GAGNÉ. *Mémoire destiné aux audiences publiques d'experts au sujet des services éducatifs destinés à la petite enfance*, 2016.
- 65 GINGRAS, Lucie, Amélie LAVOIE et Nathalie AUDET. *Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs – Grandir en qualité 2014 : qualité des services de garde éducatifs dans les centres de la petite enfance*, Québec, Institut de la statistique du Québec, tome 2, 2015, 212 p.; GINGRAS, Lucie, Amélie LAVOIE et Nathalie AUDET. *Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs – Grandir en qualité 2014 : qualité des services de garde éducatifs dans les garderies non subventionnées*, Québec, Institut de la statistique du Québec, tome 3, 2015, 157 p.

- 66 OBSERVATOIRE DES TOUT-PETITS. *Petite enfance : la qualité des services éducatifs au Québec*, Montréal, Québec, Observatoire des tout-petits, 2018.
- 67 LAURIN, I., et autres. *Portrait du parcours éducatif préscolaire des enfants montréalais et son effet sur leur développement à la maternelle selon le statut socioéconomique : résultats de l'Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017*. [En ligne], Montréal, Direction de santé publique, CIUSSS du Centre-Sud-de-l'Île-de-Montréal, 2019, 24 p. [https://santemontreal.qc.ca/fileadmin/fichiers/actualites/2019/11_novembre/EQPPM_13novembre2019-F_1.pdf].
- 68 CENTER ON THE DEVELOPING CHILD. *The Foundations of Lifelong Health Are Built in Early Childhood*, [En ligne], 2010. [www.developingchild.harvard.edu].
- 69 OBSERVATOIRE DES TOUT-PETITS. *Petite enfance : la qualité des services éducatifs au Québec*, Montréal, Québec, Observatoire des tout-petits, 2018.
- 70 LAURIN, I., V. MARTIN et N. BIGRAS. *Portrait montréalais de l'accessibilité aux centres de la petite enfance (CPE)*, Direction régionale de la santé publique, Gouvernement du Québec, 2019.
- 71 CONSEIL DE LA FAMILLE ET DE L'ENFANCE DU QUÉBEC. *Avis sur le soutien aux familles avec enfants handicapés : trois priorités pour une meilleure qualité de vie*. [En ligne], 2008. [https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/cfe_Avis_soutien_familles_enfants_handicapes.pdf].
- 72 LAVOIE, Amélie, Lucie GINGRAS et Nathalie AUDET. *Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017 : portrait statistique pour le Québec et ses régions administratives*, [En ligne], Québec, Institut de la statistique du Québec, Tome 1, 2019, 154 p. [<https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-sur-le-parcours-prescolaire-des-enfants-de-maternelle-2017-tome-1-portrait-statistique-pour-le-quebec-et-ses-regions-administratives.pdf>].
- 73 KOHEN, D.E., et autres. « Neighborhood disadvantage: Pathways of effects for young children », *Child Development*, vol. 79, n° 1, 2008, p. 156-169.
- 74 KLEBANOV, P.K., et autres. « The contribution of neighborhood and family income to developmental test scores over the first three years of life », *Child Development*, vol. 69, n° 5, 1998, p. 1420-1436.
- 75 HÜTTENMOSER, M. « Children and their living surroundings: Empirical investigations into the significance of living surroundings for the everyday life and development of children », *Children's Environments*, 1995, p. 403-413.
- 76 LAVOIE, Amélie, Lucie GINGRAS et Nathalie AUDET. *Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017 : portrait statistique pour le Québec et ses régions administratives*, [En ligne], Québec, Institut de la statistique du Québec, Tome 1, 2019, 154 p. [<https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-sur-le-parcours-prescolaire-des-enfants-de-maternelle-2017-tome-1-portrait-statistique-pour-le-quebec-et-ses-regions-administratives.pdf>].
- 77 MASSÉ, R., et autres. *La pauvreté et les inégalités sociales : de graves menaces à la santé des populations*, Mémoire des directeurs de santé publique et de la Capitale-Nationale, Gouvernement du Québec, 2017.
- 78 LAVOIE, Amélie, Lucie GINGRAS et Nathalie AUDET. *Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017 : portrait statistique pour le Québec et ses régions administratives*, [En ligne], Québec, Institut de la statistique du Québec, Tome 1, 2019, 154 p. [<https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-sur-le-parcours-prescolaire-des-enfants-de-maternelle-2017-tome-1-portrait-statistique-pour-le-quebec-et-ses-regions-administratives.pdf>].
- 79 LAVOIE, Amélie, Lucie GINGRAS et Nathalie AUDET. *Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017 : portrait statistique pour le Québec et ses régions administratives*, [En ligne], Québec, Institut de la statistique du Québec, Tome 1, 2019, 154 p. [<https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-sur-le-parcours-prescolaire-des-enfants-de-maternelle-2017-tome-1-portrait-statistique-pour-le-quebec-et-ses-regions-administratives.pdf>].
- 80 DAGENAIS, F., et J.-P. HOTTE. *Rapport préliminaire du comité-conseil Agir pour que chaque tout-petit développe son plein potentiel*, Montréal, Québec, 2019.
- 81 CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION. *Essentials for childhood: Creating safe, stable, nurturing relationships and environments for all children*, [En ligne], 2014, 33 p. [<https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/essentials-for-childhood-framework508.pdf>].
- 82 HALFON, N., et autres. « Lifecourse health development: Past, present and future », *Maternal and Child Health Journal*, vol. 18, n° 2, 2014, p. 344-365.

- 83 U.S. DEPARTMENT OF HEALTH AND HUMAN SERVICES. *Supporting transitions: Using Child Development as a Guide*. [En ligne]. <https://web.partnership.vcu.edu/projectseedva/downloadables/supporting-transitions-brief-one.pdf>.
- 84 HOBEL, C.J., A. GOLDSTEIN et E.S. BARRETT. « Psychosocial stress and pregnancy outcome », *Clinical Obstetrics and Gynecology*, vol. 51, n° 2, 2008, p. 333-348; NATIONAL SCIENTIFIC COUNCIL ON THE DEVELOPING CHILD. *Excessive Stress Disrupts the Architecture of the Developing Brain: Working Paper 3*. [En ligne]. Éd. mise à jour, 2005 et 2014.
- 85 SANDSTROM, H., et S. HUERTA. *The Negative Effects of Instability on Child Development: A Research Synthesis*, Washington, DC, Urban Institute, 2013.
- 86 CENTRE D'ÉTUDES SUR LE STRESS HUMAIN. *Recette du stress*. [En ligne]. <https://www.stresshumain.ca/le-stress/comprendre-son-stress/source-du-stress/>.
- 87 COMITÉ EN PRÉVENTION ET PROMOTION. *Atténuation des impacts de la pandémie COVID-19 sur le développement des enfants âgés de 0 à 5 ans : adaptation des pratiques de santé publique auprès des familles et dans les milieux de vie*. [En ligne]. Québec, Institut national de santé publique du Québec, 2020. <https://www.inspq.qc.ca/publications/3023-attenuation-impacts-enfants-0-5-ans-covid19>.
- 88 SANDLER, I. « Quality and ecology of adversity as common mechanisms of risk and resilience », *American Journal of Community Psychology*, vol. 29, n° 1, 2001, p. 19-61; BRUNSON, L. « Réflexions sur le rôle des services de garde éducatifs dans la routine quotidienne des familles : un angle différent pour examiner le soutien offert aux parents », dans CANTIN, G., N. BIGRAS et L. BRUNSON (dir.). *Services de garde éducatifs et soutien à la parentalité : la coéducation est-elle possible ?*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2010.
- 89 BRATSCHHINES, M.E., et autres. « Infant and Toddler Child-Care Quality and Stability in Relation to Proximal and Distal Academic and Social Outcomes », [En ligne], *Child Development*, vol. 91, n° 6, 2020, p. 1854-1864. <https://doi.org/10.1111/cdev.13389>.
- 90 ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES. *Encouraging Quality in Early Childhood Education and Care (ECEC)*. [En ligne], 2011. [loecd.org/education/school/48483409.pdf](https://oecd.org/education/school/48483409.pdf).
- 91 DAVIS, E.E., et autres. « Time for a change? Predictors of child care changes by low-income families », *Journal of Children and Poverty*, vol. 20, n° 1, 2014, p. 21-45.
- 92 LAVOIE, Amélie, Lucie GINGRAS et Nathalie AUDET. *Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017 : portrait statistique pour le Québec et ses régions administratives*, [En ligne], Québec, Institut de la statistique du Québec, Tome 1, 2019, 154 p. <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-sur-le-parcours-prescolaire-des-enfants-de-maternelle-2017-tome-1-portrait-statistique-pour-le-quebec-et-ses-regions-administratives.pdf>.
- 93 EVANS, G.W., et T.D. WACHS. *Chaos and its influence on children's development*, Washington, DC, American Psychological Association, 2010.
- 94 MCINTOSH, J. « Enduring conflict in parental separation: Pathways of impact on child development », *Journal of Family Studies*, vol. 9, n° 1, 2003, p. 63-80; SANDSTROM, H., et S. HUERTA. *The Negative Effects of Instability on Child Development: A Research Synthesis*, Washington, DC, Urban Institute, 2013; WALLERSTEIN, J.S., et J. LEWIS. « The longterm impact of divorce on children: A first report from a 25 year study », *Family Court Review*, vol. 36, n° 3, 1998, p. 368-383.
- 95 DESROSIERS, H., et M. SIMARD. *Diversité et mouvance familiales durant la petite enfance*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 2011.
- 96 MCINTOSH, J.E. « Thought in the face of violence: A child's need », *Child Abuse & Neglect*, vol. 26, n° 3, 2002, p. 229-241.
- 97 MCINTOSH, J. « Enduring conflict in parental separation: Pathways of impact on child development », *Journal of Family Studies*, vol. 9, n° 1, 2003, p. 63-80.
- 98 DESROSIERS, H., et M. SIMARD. *Diversité et mouvance familiales durant la petite enfance*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 2011; SANTERAMO, J.S. « Early neutral evaluation in divorce cases », *Family Court Review*, vol. 42, 2004, p. 321-341.
- 99 ADAM, E.K. « Beyond quality: Parental and residential stability and children's adjustment », *Current Directions in Psychological Science*, vol. 13, n° 5, 2004, p. 210-213.
- 100 LUPTON, R. « Housing policies and their relationship to residential moves for families with young children », [En ligne], *Longitudinal and Life Course Studies*, vol. 7, n° 3, 2016, p. 288-301. <https://doi.org/10.14301/lcls.v7i3.377>.
- 101 ZIOLGUEST, K.M., et C.C. MCKENNA. « Early childhood housing instability and school readiness », *Child Development*, vol. 85, n° 1, 2014, p. 103-113.

- 102 LAVOIE, Amélie, Lucie GINGRAS et Nathalie AUDET. *Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017 : portrait statistique pour le Québec et ses régions administratives*, [En ligne], Québec, Institut de la statistique du Québec, Tome 1, 2019, 154 p. [<https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-sur-le-parcours-prescolaire-des-enfants-de-maternelle-2017-tome-1-portrait-statistique-pour-le-quebec-et-ses-regions-administratives.pdf>].
- 103 « Embourgeoisement », dans OFFICE QUÉBÉCOIS DE LA LANGUE FRANÇAISE. *Le grand dictionnaire terminologique*, [En ligne], 2004. [lgt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id_Fiche=1199394].
- 104 FORMOSO, D., R.N. WEBER et M.S. ATKINS. « Gentrification and urban children's well-being: Tipping the scales from problems to promise », *American Journal of Community Psychology*, vol. 46, n°s 3-4, 2010, p. 395-412.
- 105 BRUMMET, Quentin et Davin REED. « The Effects of Gentrification on the Well-Being and Opportunity of Original Resident Adults and Children », [En ligne], *FRB of Philadelphia Working Paper*, n° 19-30, 2019. [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3421581].
- 106 FREIDUS, A. « "A great school benefits us all": Advantaged parents and the gentrification of an urban public school », *Urban Education*, vol. 54, n° 8, 2019, p. 1121-1148.
- 107 FORMOSO, D., R.N. WEBER et M.S. ATKINS. « Gentrification and urban children's well-being: Tipping the scales from problems to promise », *American Journal of Community Psychology*, vol. 46, n°s 3-4, 2010, p. 395-412.
- 108 NADEAU, Jessica, et Marco FORTIER. « Remaniement des fonds aux écoles défavorisées : des milliers d'élèves touchés », [En ligne], *Le Devoir*, 16 novembre 2018. [<https://www.ledevoir.com/societe/education/541430/familles- riches-ecoles-pauvres>].
- 109 QUÉBEC. MINISTÈRE DE LA FAMILLE. *Regard statistique sur les jeunes enfants au Québec*, [En ligne]. Gouvernement du Québec, 2014, 99 p. [https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/regard_stat_jeunes_enfants.pdf].
- 110 STATISTIQUE CANADA. *Recensement 2006*, Compilation spéciale préparée pour la Société d'habitation du Québec (CO-1049), tableau 17 (calculs et présentation du FRAPRU).
- 111 STATISTIQUE CANADA. *Recensement 2006*, Compilation spéciale préparée pour la Société d'habitation du Québec (CO-1049), tableau 17 (calculs et présentation du FRAPRU).
- 112 OBSERVATOIRE DES TOUT-PETITS. *Accès aux soins de santé pour les femmes enceintes et les tout-petits de familles migrantes*, Montréal, Québec, Observatoire des tout-petits, 2019.
- 113 SIMARD, M., A. LAVOIE et N. AUDET. *Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle 2017*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 2018.
- 114 STATISTIQUE CANADA. *Recensement 2016*, Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.
- 115 LAVOIE, Amélie, Lucie GINGRAS et Nathalie AUDET. *Enquête québécoise sur le parcours préscolaire des enfants de maternelle 2017 : portrait statistique pour le Québec et ses régions administratives*, [En ligne], Québec, Institut de la statistique du Québec, Tome 1, 2019, 154 p. [<https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-sur-le-parcours-prescolaire-des-enfants-de-maternelle-2017-tome-1-portrait-statistique-pour-le-quebec-et-ses-regions-administratives.pdf>].
- 116 NICHD ECCRN. « Early child care and self-control, compliance, and problem behavior at twenty-four and thirty-six months », *Child Development*, vol. 69, n° 3, 1998, p. 1145-1170.
- 117 DAVIS, E.E., et autres. « Time for a change? Predictors of child care changes by low-income families », *Journal of Children and Poverty*, vol. 20, n° 1, 2014, p. 21-45.
- 118 DAVIS, E.E., et autres. « Time for a change? Predictors of child care changes by low-income families », *Journal of Children and Poverty*, vol. 20, n° 1, 2014, p. 21-45.
- 119 HENLY, J.R., et S. LYONS. « The negotiation of child care and employment demands among low-income parents », *Journal of Social Issues*, vol. 56, n° 4, 2000, p. 683-706.
- 120 SANDSTROM, H., et A. CHAUDRY. « "You have to choose your childcare to fit your work": Childcare decision-making among low-income working families », *Journal of Children and Poverty*, vol. 18, n° 2, 2012, p. 89-119.
- 121 ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES. *Encouraging Quality in Early Childhood Education and Care (ECEC)*, [En ligne], 2011. [<https://www.oecd.org/education/school/48483409.pdf>].

- 122 CRYER, D., et autres. «Effects of transitions to new child care classes on infant/toddler distress and behavior», *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 20, n° 1, 2005, p. 37-56.
- 123 GAUTHIER, M. *Relation entre les comportements extériorisés et la stabilité de l'expérience de garde chez les enfants de 4 à 5 ans qui fréquentent un centre de la petite enfance*, Mémoire de maîtrise, Université Laval, 2015.
- 124 BIGRAS, N., et autres. «A comparative study of structural and process quality in center-based and family-based child care services», *Child & Youth Care Forum*, vol. 39, n° 3, 2010, p. 129-150; BRATSCHHINES, M.E., et autres. «Infant and Toddler Child-Care Quality and Stability in Relation to Proximal and Distal Academic and Social Outcomes», [En ligne], *Child Development*, vol. 91, n° 6, 2020, p. 1854-1864. [<https://doi.org/10.1111/cdev.13389>].
- 125 WISE, S., et A. SANSON. *Cultural transitions in early childhood: The developmental consequences of discontinuity between home and childcare*, Eighth Australian Institute of Family Studies Conference, Melbourne, Australia, 2003.
- 126 DOCKETT, S., et J. EINARSDÓTTIR. «Continuity and Change as Children Start School», dans BALLAM, N., B. PERRY et A. GARPELIN (dir.). *Pedagogies of Educational Transitions: European and Antipodean Research*, [En ligne], Springer International Publishing, 2017, p. 133-150. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-43118-5_9].
- 127 CENTRE DE TRANSFERT POUR LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE DU QUÉBEC. *Les transitions scolaires de la petite enfance à l'âge adulte*, [En ligne], Quatrième dossier, Québec, CTREQ, 2018. [<http://rire.ctreq.qc.ca/dossiers-speciaux/transitions-scolaires>]; ROBERTS, J. *Improving School Transitions For Health Equity*, [En ligne], Royaume-Uni, UCL Institut of Health Equity, 2015. [<https://www.instituteofhealthequity.org/resources-reports/improving-school-transitions-for-health-equity>].
- 128 BARBLETT, L., et autres. «Transition from Long Day Care to Kindergarten: Continuity or Not?», *Australasian Journal of Early Childhood*, vol. 36, n° 2, 2011, p. 42-50.
- 129 DOCKETT, S., et J. EINARSDÓTTIR. «Continuity and Change as Children Start School», dans BALLAM, N., B. PERRY et A. GARPELIN (dir.). *Pedagogies of Educational Transitions: European and Antipodean Research*, [En ligne], Springer International Publishing, 2017, p. 133-150. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-43118-5_9].
- 130 DOCKETT, S., et J. EINARSDÓTTIR. «Continuity and Change as Children Start School», dans BALLAM, N., B. PERRY et A. GARPELIN (dir.). *Pedagogies of Educational Transitions: European and Antipodean Research*, [En ligne], Springer International Publishing, 2017, p. 133-150. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-43118-5_9].
- 131 LEBOEUF, M., C. BOUCHARD et G. CANTIN. «Regards croisés sur les pratiques de communication parent-éducatrice en centre de la petite enfance au Québec», [En ligne], *La revue internationale de l'éducation familiale*, vol. 2, n° 2, 2017, p. 19-40. [<https://doi.org/10.3917/rief.042.0019>]; PIRCHIO, Sabine, et autres. «The Role of the Relationship between Parents and Educators for Child Behaviour and Wellbeing», *International Journal about Parents in Education*, vol. 7, n° 2, 2013, p. 145-155.
- 132 DE GIOIA, K. «Parent and Staff Expectations for Continuity of Home Practices in the Child Care Setting for Families with Diverse Cultural Backgrounds», *Australasian Journal of Early Childhood*, vol. 34, n° 3, 2009, p. 9-17.
- 133 WISE, S., et A. SANSON. *Cultural transitions in early childhood: The developmental consequences of discontinuity between home and childcare*, Eighth Australian Institute of Family Studies Conference, Melbourne, Australia, 2003.
- 134 DROUIN, Carl, et autres. *Grandir en qualité 2003 : enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 2004, 597 p.; GINGRAS, Lucie, Amélie LAVOIE et Nathalie AUDET. *Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs – Grandir en qualité 2014 : qualité des services de garde éducatifs dans les centres de la petite enfance*, Québec, Institut de la statistique du Québec, tome 2, 2015, 212 p.; GINGRAS, Lucie, Amélie LAVOIE et Nathalie AUDET. *Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs – Grandir en qualité 2014 : qualité des services de garde éducatifs dans les garderies non subventionnées*, Québec, Institut de la statistique du Québec, tome 3, 2015, 157 p.
- 135 GINGRAS, Lucie, Amélie LAVOIE et Nathalie AUDET. *Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs – Grandir en qualité 2014 : qualité des services de garde éducatifs dans les centres de la petite enfance*, Québec, Institut de la statistique du Québec, tome 2, 2015, 212 p.; GINGRAS, Lucie, Amélie LAVOIE et Nathalie AUDET. *Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs – Grandir en qualité 2014 : qualité des services de garde éducatifs dans les garderies non subventionnées*, Québec, Institut de la statistique du Québec, tome 3, 2015, 157 p.

- 136 LEBOEUF, M., C. BOUCHARD et G. CANTIN. « Regards croisés sur les pratiques de communication parent-éducateur en centre de la petite enfance au Québec », [En ligne], *La revue internationale de l'éducation familiale*, vol. 2, n° 2, 2017, p. 19-40. [<https://doi.org/10.3917/rief.042.0019>]; PIRCHIO, Sabine, et autres. « The Role of the Relationship between Parents and Educators for Child Behaviour and Wellbeing », *International Journal about Parents in Education*, vol. 7, n° 2, 2013, p. 145-155.
- 137 RUEL, Julie, et autres. *Les pratiques de transition lors de la rentrée des enfants au préscolaire : évaluation du Guide pour soutenir une première transition scolaire de qualité*, [En ligne], Rapport de recherche présenté au ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, 2015. [http://education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/adaptation-scolaire-services-comp/Evaluation_guideTransition.pdf].
- 138 BARBLETT, L., et autres. « Transition from Long Day Care to Kindergarten: Continuity or Not? », *Australasian Journal of Early Childhood*, vol. 36, n° 2, 2011, p. 42-50.
- 139 QUÉBEC. MINISTÈRE DE LA FAMILLE. *Situation des centres de la petite enfance, des garderies et de la garde en milieu familial au Québec en 2016*, [En ligne], 2019. [<https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/publication/Documents/situation-sg-2016.pdf>].
- 140 BECK, C.J., B.D. SALES et R.E. EMERY. *Research on the impact of family mediation. Divorce and family mediation: Models, techniques, and applications*, 2004, p. 447-482.
- 141 SHAW, L.A. « Divorce mediation outcome research: A meta-analysis », *Conflict Resolution Quarterly*, vol. 27, n° 4, 2010, p. 447-467.
- 142 QUIGLEY, C. *La coordination parentale auprès des familles séparées à haut niveau de conflit : perspective de l'enfant et coparentalité*, Thèse de doctorat, Université de Montréal, 2018.
- 143 HENRY, W.J., L. FIELDSTONE et K. BOHAC. « Parenting coordination and court relitigation: A case study », *Family Court Review*, vol. 47, n° 4, 2009, p. 682-697.
- 144 CYR, F., C. MACÉ et C. QUIGLEY. *Parenting coordination pilot project at the Montreal Superior Court : Implementation and outcome study*, [En ligne], Rapport de recherche présenté au ministère de la Justice du Québec, Montréal, 2016. [https://www.justice.gouv.qc.ca/francais/publications/rapports/pdf/Rapport_CP.pdf].
- 145 SOCIÉTÉ CANADIENNE D'HYPOTHÈQUES ET DE LOGEMENT. *Canada et Québec signent une entente sur le logement*, [En ligne], Communiqué, 6 octobre 2020. [<https://www.cmhc-schl.gc.ca/fr/media-newsroom/news-releases/2020/canada-quebec-sign-housing-agreement>].
- 146 GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Programme AccèsLogis Québec : information générale*, [En ligne], 2003, 60 p. [<http://habitation.gouv.qc.ca/fileadmin/internet/centredoc/NS16854.pdf>].
- 147 SOCIÉTÉ D'HABITATION DU QUÉBEC. *L'habitation en bref 2019*, [En ligne], 2019. [www.habitation.gouv.qc.ca/fileadmin/internet/publications/habitation-en-bref-2019.pdf].
- 148 SOCIÉTÉ D'HABITATION DU QUÉBEC. *Programmes de la SHQ*, [En ligne], [habitation.gouv.qc.ca/statistiques/profils_statistiques_quebec_2016_2017/programmes_de_la_shq.html].
- 149 POISSANT, J. *Mémoire déposé dans le cadre des audiences d'experts de la Commission sur l'éducation à la petite enfance*, Québec, Institut national de santé publique du Québec, 2016, 18 p.
- 150 IATTONI, B., et D. GUAY. *Cadre de référence du programme interventions éducatives précoces 2019*, Centre intégré universitaire de santé et de services sociaux du Centre-Sud-de-l'Île-de-Montréal, Direction régionale de santé publique, 2019.
- 151 PROJET PARTENAIRES POUR LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE EN ESTRIE. *Guide d'accompagnement à la première transition scolaire à l'intention des acteurs intersectoriels estriens pour favoriser la réussite éducative*, [En ligne], 2019. [www.reussiteeducativeestrie.ca/dynamiques/Guide_transition_scolaire_VF_WEB.pdf].
- 152 QUÉBEC. MINISTÈRE DE LA FAMILLE. *Dossier éducatif de l'enfant*, [En ligne]. [<https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/services-de-garde/parents/dossier-educatif/Pages/index.aspx>].
- 153 PROJET PARTENAIRES POUR LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE EN ESTRIE. *Guide d'accompagnement à la première transition scolaire à l'intention des acteurs intersectoriels estriens pour favoriser la réussite éducative*, [En ligne], 2019. [www.reussiteeducativeestrie.ca/dynamiques/Guide_transition_scolaire_VF_WEB.pdf].
- 154 CIUSSS DU CENTRE-SUD-DE-L'ÎLE-DE-MONTRÉAL. *Pour des logements salubres et abordables : rapport du directeur de santé publique de Montréal 2015*, [En ligne]. [https://santemontreal.qc.ca/fileadmin/fichiers/professionnels/DRSP/Directeur/Rapports/Rap_Logements_2015_FR.pdf].

- 155 COMITÉ LOGEMENT ROSEMONT. *La gentrification : comprendre le phénomène pour mieux lutter*, [En ligne]. comitelogement.org/wp-content/uploads/2010/05/Gentrification-Comprendre-lutter.pdf.
- 156 REINPRECHT, C. « Chapitre V. Autriche : l'adieu à la classe ouvrière », dans LÉVY-VROELANT, C., et C. TUTIN (dir.). *Le logement social en Europe au début du XXI^e siècle : la révision générale*, [En ligne], Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2016, p. 99-112. [books.openedition.org/pur/26599]; GAUQUELIN, Blaise. « Vienne, l'utopie réalisée du logement pour tous », [En ligne], *Le Monde*, 29 janvier 2019. [https://www.lemonde.fr/smart-cities/article/2019/01/29/vienne-l-utopie-realisee-du-logement-pour-tous_5416087_4811534.html].
- 157 KOESSL, G., A. PITTINI et L. THEBAULT. *Hypostat 2018: A Review of Europe's Mortgage and Housing Markets*, [En ligne], European Mortgage Federation, 2018, 148 p. [https://union-habitat-bruxelles.eu/sites/default/files/congres/field_document/hypostat-2018-final.pdf]; PITTINI, A. « The State of Housing in the EU 2019 », [En ligne], *Housing Europe*, 2019. [www.housingeurope.eu/resource-1323/the-state-of-housing-in-the-eu-2019]; REINPRECHT, C. « Autriche : l'adieu à la classe ouvrière », dans LÉVY-VROELANT, C., et C. TUTIN (dir.). *Le logement social en Europe au début du XXI^e siècle : la révision générale*, [En ligne], Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2016, p. 99-112. [books.openedition.org/pur/26599].
- 158 « Des quartiers à hauteur d'enfants : vers l'amélioration des conditions de vie des enfants montréalais de 0 à 5 ans », dans HORIZON 0-5. *Les rendez-vous de la petite enfance*, [En ligne], 2020, p. 22. [<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWVpb-nxob3Jpem9uMDVtdGx8Z3g6NjEzOTIxMzBjMzA5NzAy-ZQ>].
- 159 DAVISON, K.K., et C.T. LAWSON. « Do attributes in the physical environment influence children's physical activity? A review of the literature », *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, vol. 3, n° 1, 2006, p. 19.
- 160 LOPTSON, K., et autres. « Walkable for whom? Examining the role of the built environment on the neighbourhood-based physical activity of children », *Canadian Journal of Public Health*, vol. 103, n° 3, 2012, S29-S34.
- 161 VEITCH, J., et autres. « What helps children to be more active and less sedentary? Perceptions of mothers living in disadvantaged neighbourhoods », *Child: Care, Health and Development*, vol. 39, n° 1, 2013, p. 94-102.
- 162 OBSERVATOIRE DES TOUT-PETITS. *Que faisons-nous au Québec pour nos tout-petits et leur famille? Portrait des politiques publiques - 2021*. Montréal, Québec, Fondation Lucie et André Chagnon, 2021, p. 190.
- 163 VILLE DE SAINT-BRUNO-DE-MONTARVILLE. « Jeu libre dans ma rue », [En ligne], 2019. [<https://stbruno.ca/citoyens/vie-de-quartier/jeu-libre/>].
- 164 VILLE DE VICTORIAVILLE. « Les Parcours ludiques : un pas de plus pour encourager le transport actif », [En ligne], 2016. [<https://www.victoriaville.ca/nouvelle/201608/2832/les-parcours-ludiques-un-pas-de-plus-pour-encourager-le-transport-actif.aspx>].
- 165 LACHARITÉ, C., et autres. *La perspective des parents sur leur expérience avec de jeunes enfants : une recherche qualitative reposant sur des groupes de discussion dans le cadre de l'initiative Perspectives parents*, Les Éditions CEIDF, 2016.
- 166 ESPACE MUNI. *La fête des voisins*, [En ligne]. [<https://rqvvs.qc.ca/fete-des-voisins/>].
- 167 DURAND, D. *Naître ici et venir d'ailleurs : guide d'intervention auprès des familles d'immigration récente*, Gouvernement du Québec, Ministère de la Santé et des Services sociaux, 2013.
- 168 CÔTÉ, I. *L'évolution des pratiques en maison d'hébergement pour femmes victimes de violence conjugale au Québec*, Thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal, 2016.
- 169 BIGRAS, N., et autres. *Évaluation d'un dispositif de stage réflexif in situ en petite enfance en contexte de marginalisation utilisant des rencontres de tutorats intensifs de groupe : le cas de la halte-garderie du cœur*, Communication présentée dans le cadre du symposium L'évaluation des dispositifs de tutorat dans le secteur de l'accueil de l'enfance, ADMEE Europe, Lausanne, Suisse, 2019.
- 170 PARENTS-SECOURS. Sécurité des enfants et des aînés, [En ligne]. [<https://www.parentssecours.ca/securite-des-enfants-et-aines/>].
- 171 PROJET PARTENAIRES POUR LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE EN ESTRIE. *Guide d'accompagnement à la première transition scolaire à l'intention des acteurs intersectoriels estriens pour favoriser la réussite éducative*, [En ligne], 2019. [www.reussiteeducativeestrie.ca/dynamiques/Guide_transition_scolaire_VF_WEB.pdf].
- 172 RIMM-KAUFMAN, S.E., R.C. PIANTA et M.J. COX. « Teachers' judgments of problems in the transition to kindergarten », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 15, n° 2, 2000, p. 147-166.

- 173 QUÉBEC. MINISTÈRE DE LA FAMILLE. *Accueillir la petite enfance : programme éducatif pour les services de garde du Québec*, Gouvernement du Québec, 2019, 176 p.
- 174 COUTU, S., et autres. « La collaboration famille–milieu de garde : ce que nous apprend la recherche », *Nouvelles tendances à l'égard de la petite enfance*, vol. 33, n° 2, 2005, p. 85-111.
- 175 MAHMOOD, S. « First-year preschool and kindergarten teachers: Challenges of working with parents », *School Community Journal*, vol. 23, n° 2, 2013, p. 55-86.
- 176 EINARSDOTTIR, J., et A.H. JÓNSDÓTTIR. « Parent-preschool partnership: Many levels of power », *Early Years*, vol. 39, n° 2, 2019, p. 175-189.
- 177 LAFORETT, D.R., et J.L. MENDEZ. « Parent involvement, parental depression, and program satisfaction among low-income parents participating in a two-generation early childhood education program », *Early Education and Development*, vol. 21, n° 4, 2010, p. 517-535.
- 178 EINARSDOTTIR, J., et A.H. JÓNSDÓTTIR. « Parent-preschool partnership: Many levels of power », *Early Years*, vol. 39, n° 2, 2019, p. 175-189.
- 179 CLÉMENT, M.-È., et autres. « Collaboration entre les centres de pédiatrie sociale en communauté et les réseaux des services sociaux public et communautaire pour venir en aide aux familles : quelle place et quels enjeux pour les acteurs? », *Canadian Journal of Public Health*, vol. 106, n° 7, 2015, eS66-eS73.
- 180 TROIS-RIVIÈRES EN ACTION ET EN SANTÉ. *La transition entre le service éducatif à la petite enfance et la maternelle : deux univers semblables*, [En ligne]. [\[https://agirtot.org/media/489601/tras-dp-transition-mars2018-out.pdf\]](https://agirtot.org/media/489601/tras-dp-transition-mars2018-out.pdf).
- 181 TROIS-RIVIÈRES EN ACTION ET EN SANTÉ. *La transition entre le service éducatif à la petite enfance et la maternelle : deux univers semblables*, [En ligne]. [\[https://agirtot.org/media/489601/tras-dp-transition-mars2018-out.pdf\]](https://agirtot.org/media/489601/tras-dp-transition-mars2018-out.pdf).
- 182 OBSERVATOIRE DES TOUT-PETITS. *Développement des enfants à la maternelle : des listes de solution pour nourrir la réflexion et le dialogue*, Montréal, Québec, Fondation Lucie et André Chagnon, 2016.
- 183 BILODEAU, A., et autres. « Les interventions issues de la collaboration école-communauté dans quatre territoires montréalais pluriethniques et défavorisés », *Service social*, vol. 57, n° 2, 2011, p. 37-54.
- 184 PROJET PARTENAIRES POUR LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE EN ESTRIE. Guide d'accompagnement à la première transition scolaire à l'intention des acteurs intersectoriels estriens pour favoriser la réussite éducative, [En ligne], 2019. [\[www.reussiteeducativeestrie.ca/dynamiques/Guide_transition_scolaire_VF_WEB.pdf\]](http://www.reussiteeducativeestrie.ca/dynamiques/Guide_transition_scolaire_VF_WEB.pdf).
- 185 EPSTEIN, J.L., et M.G. SANDERS. « Family, School and Community Partnership », dans BORSTEIN, Marc H. (dir.), *Handbook of Parenting, Volume 5, Practical Issues in Parenting*, Lawrence Erlbaum Associates, 2002, 545 p.
- 186 CLÉMENT, M.-È., et autres. « Collaboration entre les centres de pédiatrie sociale en communauté et les réseaux des services sociaux public et communautaire pour venir en aide aux familles : quelle place et quels enjeux pour les acteurs? », *Canadian Journal of Public Health*, vol. 106, n° 7, 2015, eS66-eS73.

OBSERVATOIRE des tout-petits

VEILLER POUR ÉVEILLER

L'Observatoire des tout-petits, un projet de la Fondation Lucie et André Chagnon, a pour mission de communiquer l'état des connaissances afin d'éclairer la prise de décision en matière de petite enfance au Québec, afin que chaque tout-petit ait accès aux conditions qui assurent le développement de son plein potentiel, peu importe le milieu où il naît et grandit.

Tout-petits.org