



Programmes d'enseignement efficaces au préscolaire. Commentaires sur Kagan et Kauerz, et Schweinhart

JANE BERTRAND, M. ED.

*Atkinson Centre, Ontario Institute for Studies in Education at University of
Toronto*

(Publication sur Internet le 2 mai 2007)

Thème

Programmes préscolaires

Introduction

Les programmes préscolaires canadiens offrent aux enfants des environnements organisés avant leur entrée dans le système scolaire à l'âge de cinq ans. Il peut s'agir de centres de la petite enfance, de jardins d'enfants, de programmes préscolaires, de maternelle, de pré-maternelle, de centres de développement de l'enfant, de groupes de jeux ou du programme d'aide préscolaire aux Autochtones.¹ Les chercheurs s'entendent pour dire que la combinaison de la scolarité du personnel, du ratio enfants-employés et de la taille du groupe sont des éléments structurels qui ont un impact sur la qualité des programmes préscolaires et sur le développement des enfants. Parmi les éléments plus dynamiques, ou propres aux processus, les interactions entre les enfants et les adultes sont des éléments clés de la qualité qui ont une incidence sur le développement des enfants.^{2,3,4} La structure des programmes – nombre d'employés, leur formation professionnelle et le nombre d'enfants – influence la qualité des interactions quotidiennes avec les enfants.

Une connaissance accrue du développement précoce de l'enfant, en particulier du rôle du développement du cerveau dans l'établissement des fondements de l'apprentissage, du comportement et de la santé⁵, ainsi que les préoccupations concernant les difficultés sociales, affectives et intellectuelles des enfants au moment d'entrer à l'école⁶, ont attiré l'attention des décideurs politiques et des intervenants sur le contenu des programmes préscolaires.

Plusieurs juridictions canadiennes développent ou ont développé des cadres pour les programmes d'enseignement (ou curriculum) au préscolaire. Le *Best Start Early Learning Framework*⁷ de l'Ontario et les *New Brunswick Curriculum Frameworks for Early Learning and Child*⁸ du Nouveau-Brunswick présentent des indications pour les programmes d'enseignement et la pédagogie, tout en reconnaissant la diversité des approches employées dans les milieux de la petite enfance. Le Québec a un programme d'enseignement provincial, *Jouer, c'est magique*, utilisé dans les milieux de garde réglementés.⁹

La politique d'*Examen thématique de l'éducation et l'accueil des jeunes enfants* a été lancée en 1998 par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). Ce document dresse le portrait des politiques et des programmes de services éducatifs et de garde à l'enfance de 20 pays (y compris le Canada) entre 1998 et 2005. Le deuxième rapport comparatif de l'OCDE, *Starting Strong II*,^{10,11} résume les résultats de l'examen et propose deux recommandations pertinentes pour la discussion sur les programmes d'enseignement et la pédagogie préscolaires :

- *Mettre le bien-être, le développement et l'apprentissage précoces au centre du travail sur l'éducation et la garde des jeunes enfants tout en respectant le rôle actif de l'enfant dans son développement et ses stratégies d'apprentissage naturelles.*
- *Développer avec les intervenants concernés des lignes directrices générales et des normes sur les programmes d'enseignement pour tous les services éducatifs et de garde à l'enfance.*¹²

Lawrence Schweinhart de la High/Scope Education Research Foundation est chercheur principal de la Perry Preschool Program Study depuis les années 1970. L'objectif du programme Perry Preschool était d'améliorer le développement et l'apprentissage des jeunes enfants issus de milieux défavorisés. L'étude consistait en un essai clinique aléatoire auprès de 123 enfants avec un suivi des participants jusqu'à l'âge de 40 ans. Schweinhart et ses collègues ont obtenu des résultats et un retour sur l'investissement étonnants – 17,05 \$ pour chaque dollar investi. Le programme développé pour la Perry Preschool Program Study, un programme axé sur le développement cognitif, s'est transformé en une vaste organisation qui est devenue une ressource en matière de programmes d'enseignement et qui soutient le développement de programmes aux États-Unis, au niveau international, y compris au Canada.

Schweinhart¹³ indique que le programme d'enseignement et sa mise en œuvre sont des éléments essentiels dans l'obtention de résultats tels ceux de la Perry Preschool Program Study et ceux de deux autres programmes préscolaires modèles : la Carolina Abecedarian study¹⁴ et la Chicago Longitudinal Study of Child-Parent Centres.¹⁵ Les trois programmes ont fait l'objet d'un suivi rigoureux dans le cadre du projet de recherche. Ils faisaient appel à du personnel qualifié, comportaient une large participation parentale, et encadraient la mise en œuvre d'approches judicieuses, bien que différentes d'un programme à l'autre, en matière d'enseignement.¹⁶

Sharon Kagan est une sommité dans l'évaluation des accomplissements des enfants. Elle défend ardemment la nécessité de faire le lien entre les normes en matière d'apprentissage, les programmes d'enseignement et l'évaluation, afin de mieux préparer les enfants à la transition vers l'école.¹⁷ Elle définit les normes d'apprentissage comme étant les connaissances et les capacités que les jeunes enfants devraient acquérir dans les cinq domaines du développement (physique et moteur, social et affectif, attitudes envers l'apprentissage, langage et alphabétisation, cognition et connaissances générales) utilisés par le National Educational Goals Panel.

Kagan et Kauerz soulignent à juste titre la confusion entre programmes d'enseignement et pédagogie, mais sans les définir clairement ni établir de distinction entre les deux concepts. Ils recommandent plutôt des indicateurs d'efficacité qui « combinent le programme d'enseignement et la pédagogie »¹⁸ tels la correspondance entre le programme d'enseignement, les normes d'apprentissage et les évaluations appropriées.

Recherche et conclusions

Deux approches prédominantes émergent dans les comparaisons internationales des programmes d'enseignement : pédagogie sociale et pré-primaire.^{11,19,20} Les pratiques de pédagogie sociale, courantes dans les pays scandinaves, en Nouvelle-Zélande et en Italie, comprennent un cadre général et l'élaboration locale de programmes d'enseignement. Les décisions relatives au programme d'enseignement sont basées sur les intérêts des enfants dans leur milieu familial et dans leur communauté immédiate. L'accent est mis sur les objectifs développementaux, l'interactivité avec les éducateurs et les pairs, et une grande qualité de vie dans les milieux de la petite enfance. Les programmes d'enseignement donnent des orientations générales pour les enfants plutôt que de prescrire des résultats spécifiques qu'ils devront atteindre.

Avec l'approche de la pédagogie sociale, les objectifs peuvent apparaître moins clairs, il y a moins d'imputabilité quant à l'atteinte des objectifs et moins d'accent mis sur l'évaluation des compétences des enfants. Des objectifs généraux sont établis pour chaque enfant en consultation avec les parents et sont évalués de manière informelle grâce à des observations et des évaluations continues, à moins qu'un dépistage supplémentaire semble indiqué. L'acquisition de compétences développementales est perçue comme un effet induit du programme d'enseignement plutôt que comme ce qui mène le programme.

Les pratiques pré-primaire sont courantes en France, au Royaume-Uni, en Australie et aux États-Unis. Elles se caractérisent par une élaboration centralisée du programme d'enseignement, qui comporte souvent des objectifs qui déterminent ou influencent les décisions relatives à ce que les enfants apprendront et de quelle façon ils apprendront. Les objectifs sont souvent définis en tant que normes ou attentes quant aux apprentissages et sont élaborés en fonction des compétences et des tâches pour la préparation à l'école qui, à leur tour, sont pensées en fonction de l'alphabétisation et de la numéracie, en préparation à la première année.²¹ Les éducateurs ont tendance à interagir avec les enfants dans le contexte d'activités correspondant à ces attentes en matière d'apprentissage et comptent davantage sur des stratégies d'enseignement direct. Les attentes spécifiques en matière d'apprentissages peuvent être établies au niveau national ou régional. Avec l'approche pré-primaire, il est souvent nécessaire d'évaluer les apprentissages des enfants en fonction de ces attentes. Cette approche, souvent appelée « scolarisation » de la petite enfance¹¹, contraste avec l'approche utilisée dans d'autres juridictions qui développent des programmes d'enseignement découlant d'idées et de valeurs concernant l'enfance et le but des programmes préscolaires.^{21,22}

Dans la pratique, la plupart des juridictions utilisent des approches qui combinent des éléments des deux, mais penchent vers une approche pré-primaire ou socio-pédagogique.

Au Canada, parmi les programmes éducatifs et de garde offerts, il y a un équilibre entre ceux qui penchent vers l'une ou l'autre des deux approches, mais il existe aussi de nombreux programmes sans approche claire.^{21,23,24} Comme le soulignent Kagan, Kauzer et Schweinhart, un nombre important et croissant de recherches démontrent l'importance d'avoir un but, des objectifs et des approches clairs pour déterminer le contenu (programme d'enseignement) et la méthode (pédagogie ou stratégies éducatives) des programmes éducatifs et de garde pour les enfants d'âge préscolaire.²⁵ Cependant, on s'entend moins sur ce que cette approche devrait être.

Implications pour les services, le développement et les politiques

Kagan, Kauzer et Schweinhart montrent l'utilité d'une approche en matière de programme d'enseignement préscolaire qui prépare les enfants à la réussite scolaire. Ils recommandent une approche développementale holistique, des intervenants qualifiés, et des programmes et des normes en matière d'apprentissage qui soient clairs et spécifiques. Leurs approches correspondent aux approches pré-primaire répandues aux États-Unis.

Un document canadien sur la pédagogie par le jeu suggère une autre approche, semblable aux pratiques socio pédagogiques.²⁶ Les enfants sont vus comme des êtres indépendants qui peuvent contribuer activement à façonner leurs environnements d'apprentissage. L'objectif est d'enrichir et d'élargir les nouvelles occasions d'apprentissage, en se basant sur les connaissances de l'éducateur (trice) sur le développement de l'enfant, sur l'observation et la documentation des activités de l'enfant, ainsi que sur le contexte familial et communautaire de l'enfant.

L'élément crucial qui ressort de toutes les discussions sur l'efficacité des programmes préscolaires est la qualification de la main-d'œuvre en petite enfance. Les éducateurs qui sont réfléchis et à l'écoute dans leur pratique sont indispensables pour faire des programmes préscolaires de véritables milieux d'apprentissage pour le jeune enfant.

RÉFÉRENCES

1. Friendly M, Beach J. *Early childhood education and care in Canada 2004*. 6th ed. Toronto, ON: Childcare Resource and Research Unit, University of Toronto; 2005.
2. Clarke-Stewart A., Allhusen VD. *What we know about childcare*. Cambridge, MA: Harvard University Press; 2005.
3. NICHD Early Child Care Research Network. *Child care and child development: Results from the NICHD Study of Early Child Care and Youth Development*. New York, NY: Guilford Press; 2005.
4. Vandell DL, Wolfe B. *Child care quality: Does it matter and does it need to be improved?* Madison, WI: Institute for Research on Poverty, University of Wisconsin; 2000. Disponible sur le site: <http://www.irp.wisc.edu/publications/sr/pdfs/sr78.pdf>. Page consultée le 7 mars, 2007.
5. Mustard F. Early child development and experience-based brain development: The scientific underpinnings of the importance of early child development in a globalized world. Paper presented at: The World Bank International Symposium on Early Child Development; September 27-29, 2005; Washington: DC. Disponible sur le site: [http://www.founders.net/fn/papers.nsf/0176625ce34a8895852566360044448b/ffd85f82d2b8d06e8525710e0071c3dd/\\$FILE/Brookings%20-%20Mustard.pdf](http://www.founders.net/fn/papers.nsf/0176625ce34a8895852566360044448b/ffd85f82d2b8d06e8525710e0071c3dd/$FILE/Brookings%20-%20Mustard.pdf). Page consultée le 25 avril, 2007.
6. Willms JD, eds. *Vulnerable children*. Edmonton, Alberta: University of Alberta Press; 2002.
7. Best Start Panel on an Early Learning Program. *Early learning framework*. Toronto, Ontario: Ministry of Children and Youth Services. Sous presse.
8. University of New Brunswick. Early Childhood Centre. Early Childhood Research and Development Team. *Early learning and child care: English curriculum framework for New Brunswick*. Fredericton, New Brunswick: Family and Community Services; 2006.
9. Doherty G, Friendly M, Beach J. *OECD thematic review of early childhood education and care*. OECD, 2003. Page disponible sur le site: <http://www.oecd.org/dataoecd/41/36/33852192.pdf>. Page consultée le 6 mars, 2007
10. OECD. *Starting strong: Early childhood education and care*. Paris, France: OECD; 2001.
11. OECD. *Starting strong II: Early childhood education and care*. Paris, France: OECD; 2006.
12. OECD. *Starting strong II: Early childhood education and care*. Paris, France: OECD; 2006 :16.
13. Schweinhar LJ. Preschool programs. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, eds. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development; 2006: 1.7. Disponible sur le site: <http://www.enfant->

- encyclopedie.com/documents/SchweinhartANGxp.pdf. Page consultée le 28 juin, 2006.
14. Masse L, Barnett WS. *A benefit cost analysis of the Abecedarian program*. New Brunswick, NJ: National Institute for Early Education Research; 2002. Disponible sur le site: <http://nieer.org/resources/research/AbecedarianStudy.pdf>. Page consultée le 7 mars, 2007.
 15. Reynolds, AJ, Temple JA, Robertson DL, Mann EA. Age 21 cost-benefit analysis of the title I Chicago Child-Parent Centers. *Educational Evaluation and Policy Analysis* 2002; 24 (4); 267–303.
 16. Galinsky E. *The economic benefits of high quality early childhood programs: What makes the difference?* Washington, DC: Committee for Economic Development; 2006. Disponible sur le site: http://www.ced.org/docs/report/report_prek_galinsky.pdf. Page consultée le 7 mars, 2007.
 17. Kagan SL. *Alignment in early childhood education: What does it mean? How do we do it?* Paper presented at: Early Childhood Summit; July 17, 2006; Richmond, VI.
 18. Kagan S., Kauerz K. Preschool programs: Effective curricula. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, eds. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development; 2006: 1-5. Disponible sur le site: <http://www.enfant-encyclopedie.com/documents/Kagan-KauerzANGxp.pdf>. Page consultée le 28 juin, 2006.
 19. OECD. *Starting strong: Curricula and pedagogies in early childhood education and care – Five curriculum outlines*. Paris, France: OECD; 2004. Disponible sur le site: <http://www.oecd.org/dataoecd/23/36/31672150.pdf>. Page consultée le 7 mars, 2007.
 20. Dickinson, P. *Curriculum framework literature survey*. Toronto, Ontario: Ministry of Children and Youth Services. Sous presse.
 21. Doherty G, Friendly M, Beach J. *Quality by design: What do we know about quality in early learning and child care, and what do we think? A literature review*. Toronto, Ontario: Childcare Resource and Research Unit, University of Toronto; 2005. Disponible sur le site: http://www.childcarequality.ca/wdocs/QbD_LiteratureReview.pdf. Page consultée le 7 mars, 2007.
 22. Cohen B, Moss P, Petrie P, Wallace J. *A new deal for children? Reforming education and care in England, Scotland and Sweden*. Bristol, UK: The Policy Press; 2004.
 23. OECD. *Early childhood education and care policy: Canada: Country note*. Paris, France: OECD; 2004. Disponible sur le site: <http://www.oecd.org/dataoecd/42/34/33850725.pdf> , Page consultée le 7 mars, 2007.
 24. Cleveland G, Corter C, Pelletier J, Colley S, Bertrand J, Jamieson J. *A review of the state of the field of early childhood learning and development in child care, kindergarten and family support programs*. Ottawa, Ontario: Canadian Council on Learning; 2006. Disponible sur le site: <http://www.ccl->

- cca.ca/NR/rdonlyres/67F194AF-8EB5-487D-993C-7CF9B565DDB3/0/SFREarlyChildhoodLearning.pdf. Page consultée le 6 mars, 2007.
25. Bowman BT, Donovan MS, Burns MS, Committee on Early Childhood Pedagogy, Commission on Behavioural and Social Sciences and Education, National Research Council, eds. *Eager to learn: Educating our preschoolers*. Washington, DC: National Academies Press; 2001. Disponible sur le site: <http://fermat.nap.edu/books/0309068363/html>. Page consultée le 6 avril, 2006.
26. Hewes J. *Let the children play: Nature's answer to early learning*. Ottawa, Ontario: Canadian Council on Learning, Early Childhood Learning Knowledge Centre; 2006. Disponible sur le site: http://www.ccl-cca.ca/NR/rdonlyres/A112461B-030B-4156-A1A2-E380BF998535/0/LearningthroughPlay_LinL.pdf. Page consultée le 4 décembre, 2006.

Pour citer ce document :

Bertrand J. Programmes d'enseignement efficaces au préscolaire. Commentaires sur Kagan et Kauerz et sur Schweinhart. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, eds. *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* [sur Internet]. Montréal, Québec: Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants; 2007:1-7. Disponible sur le site: <http://www.enfant-encyclopedie.com/documents/BertrandFRxp.pdf>. Page consultée le [insérer la date].

Copyright © 2007