



Éducation préscolaire et diplomation

SUH-RUU OU, Ph.D.

ARTHUR J. REYNOLDS, Ph.D.

Waisman Center, University of Wisconsin-Madison, ÉTATS-UNIS

(Publication sur Internet le 12 juillet 2004)

Thème

Diplomation

Introduction

Les programmes d'éducation préscolaire ont été instaurés aux États-Unis il y a plus de quarante ans. Le but de ces programmes est d'améliorer les aptitudes nécessaires à l'entrée à l'école pour les enfants à risque, principalement ceux de milieux défavorisés, pour qu'ils puissent commencer l'école sur un pied d'égalité avec leurs pairs. Depuis les années soixante, les résultats des études indiquent que les programmes préscolaires peuvent améliorer les habiletés cognitives des enfants, leur alphabétisation et les habiletés sociales nécessaires à la réussite scolaire. Ils peuvent également promouvoir la réussite scolaire au niveau primaire, réduire le besoin en éducation spécialisée et le recours au redoublement ainsi que le risque de délinquance, et enfin augmenter les niveaux de scolarité atteinte.¹⁻⁶ Parmi ces résultats, le niveau de scolarité est particulièrement important, étant donné son lien avec l'autosuffisance économique et les comportements positifs concernant la santé. Cette recension de la documentation publiée sera centrée sur le lien entre la participation préscolaire et les indicateurs de diplomation.

Sujet

Dans cette recension des écrits, les programmes préscolaires sont généralement définis comme la prestation de services sociaux et éducatifs pour les enfants de 3 à 4 ans, dont beaucoup risquent d'obtenir de faibles résultats parce qu'ils résident dans des familles à faibles revenus ou parce qu'ils ont des troubles de développement. Étant donné la durée et l'ampleur de ces services, ces programmes sont de nature préventive. Les programmes qui commencent à la naissance sont inclus dans la revue de documentation si les services sont aussi dispensés pour les enfants de 3 et 4 ans. Les programmes de niveau maternelle et ceux pour les enfants de 0 à 3 ans sont exclus (voir Behrman⁷ pour une recension de ces derniers).

Les résultats des études indiquent que les programmes préscolaires sont associés à des résultats de QI plus élevés, à de meilleurs résultats scolaires, à de plus faibles taux de redoublement, de placement en éducation spécialisée et de délinquance.^{5,8-13} Ces indicateurs de résultats sont des prédicteurs connus de la diplomation.¹⁴⁻¹⁶ Les

programmes préscolaires sont susceptibles d'avoir des effets sur la diplomation grâce aux effets sur ces prédicteurs et sur d'autres.

Résultats de la recension

Les résultats de plusieurs programmes modèles ont montré les effets positifs de la participation à un programme préscolaire sur la diplomation et sur le niveau de scolarisation.^{3,17-20} Les résultats ont indiqué que les participants au *High/Scope Perry Preschool Program* avaient des taux de diplomation plus élevés au secondaire (67 % contre 49 % à 19 ans; 71 % contre 54 % à 27 ans). La participation au *Abecedarian Project* a été associée à un taux plus élevé de fréquentation collégiale pour une durée de 4 ans (36 % contre 14 %) et à une scolarité plus élevée à l'âge de 21 ans. Des résultats similaires ont été obtenus pour le *Chicago Child-Parent Center* (CPC), un programme de grande envergure.^{13,21,22} Les participants au programme préscolaire CPC ont atteint des taux de diplomation plus élevés (49,7 % contre 38,5 % à 20 ans; 65,8 % contre 54,2 à 22 ans) et leur niveau de scolarisation était plus élevé. Cependant, *Head Start*, le plus important programme préscolaire aux États-Unis, a obtenu des résultats variables.⁴ Certaines études comme celle de Garces, Thomas et Currie,²³ ont découvert des effets sur la diplomation (64,6 % contre 58,6 %) et sur la fréquentation collégiale (25,1 % contre 17,6 % à 23 ans). Oden et al.,⁴ ont découvert des effets sur la diplomation au secondaire (95,1 % contre 81,1 %) pour les filles en Floride. Cependant, d'autres études n'ont pas trouvé d'effets à long terme.²⁴⁻²⁶ Le tableau 1 montre un résumé de ces résultats.

En résumé, les effets des programmes préscolaires sur la diplomation ont été examinés uniquement dans 8 études publiées. Ces études sont : *High/Scope Perry Preschool Program*, *Abecedarian Project*, *Curriculum Comparison Study*, *Consortium for Longitudinal Studies* (y compris *Perry Preschool*, *Early Training Project*, *Philadelphia project*, et *Karnes, Shwedel and Williams's Project*), *Chicago Child-Parent Center Program*, et 3 études *Head Start* à différents endroits.

Problèmes et contexte de la recherche

Bien que plusieurs études montrent le lien entre les programmes préscolaires et la réussite scolaire, peu de recherches se sont penchées sur la diplomation en tant qu'indicateur de résultats. Ceci tient à la disponibilité des données longitudinales. De plus, la plupart des études ont examiné des programmes modèles, les échantillons étaient donc de petite taille, généralement inférieure à 150. En plus de la nécessité de preuves supplémentaires pour appuyer l'association entre les programmes préscolaires et la diplomation, les chercheurs ont aussi reconnu l'importance de comprendre les mécanismes des effets à long terme des programmes préscolaires.^{8,27,28} À savoir, comment les programmes préscolaires conduisent à des résultats positifs à long terme. Récemment, des études ont été effectuées pour examiner les mécanismes associés au lien entre la participation à un programme préscolaire et la diplomation. Deux questions importantes méritent davantage d'attention. Premièrement, plus d'études de programmes d'envergure sont nécessaires. De plus, une plus grande compréhension de la façon dont la participation à un programme préscolaire peut conduire à des niveaux plus élevés de diplomation est essentielle pour identifier les éléments les plus importants des programmes et les expériences scolaires et familiales qui sont nécessaires pour que les effets durent.

Questions clés pour la recherche

Au-delà des résultats concernant les effets des programmes préscolaires sur la réussite scolaire, le lien entre les programmes préscolaires et la diplomation a obtenu davantage d'attention parce que la diplomation est en définitive liée au bien-être économique et social et peut réduire le besoin de rattrapage scolaire et de services d'assistance sociale.^{29,30} La prochaine section traite de la façon dont les programmes préscolaires sont associés à la diplomation.

Récents résultats de la recherche

Certaines études ont testé la théorie sous-jacente aux programmes préscolaires.^{5,8,20,21,31-35} Les chercheurs ont soumis plusieurs hypothèses expliquant les effets à long terme des programmes préscolaires. Les deux principales hypothèses les plus examinées sont celle des avantages cognitifs et celle du soutien familial.

Selon l'hypothèse des avantages cognitifs, les effets positifs des programmes préscolaires sur le développement cognitif à l'entrée à l'école stimulent un développement et un engagement scolaire positif chez l'enfant ce qui contribue à l'amélioration des indicateurs de résultats développementaux à l'adolescence et au-delà. L'hypothèse de l'avantage cognitif, en tant que raison centrale sous-jacente aux programmes préscolaires, est soutenue par la cohérence de la recherche. Selon cette perspective, les habiletés à développer incluent, le langage et l'alphabétisation, la connaissance des concepts quantitatifs, la communication verbale, les aptitudes nécessaires à l'entrée à l'école et les habiletés cognitives en général. Bien entendu, la motivation à réussir, les attitudes et les intérêts contribuent aussi au développement académique et cognitif.^{36,37}

L'hypothèse du soutien familial indique que les effets à long terme de l'intervention se produiront en autant que la participation au programme améliore le fonctionnement familial et les pratiques parentales. Par exemple, une amélioration au plan de l'implication des parents peut renforcer le soutien familial envers l'apprentissage des enfants en suscitant des aspirations plus élevées pour la réussite scolaire et en augmentant la qualité des interactions et des activités qui se produisent (par exemple, lire des livres aux enfants ou avec eux, fréquenter la bibliothèque). La participation aux programmes préscolaires peut aussi promouvoir la stabilité familiale et scolaire en augmentant les interactions entre les parents et les enseignants. Selon Bronfenbrenner,³⁸ les effets à long terme des programmes préscolaires sont plus probables si l'environnement familial, qui constitue le contexte principal des premiers apprentissages, est renforcé. Les programmes préscolaires sont d'une durée limitée, mais les expériences familiales persistent.

Les hypothèses des avantages cognitifs et du soutien familial suggèrent que le renforcement des habiletés d'alphabétisation, langagières et cognitives, ainsi que l'implication des parents dans la vie de leurs enfants sont des objectifs importants des programmes préscolaires. Les activités et les programmes scolaires visant à soutenir ces objectifs peuvent contribuer à des effets positifs à long terme sur la diplomation et sur d'autres résultats.

Trois autres hypothèses ont été testées afin d'expliquer les effets à long terme de l'éducation préscolaire. La contribution de l'hypothèse du soutien scolaire a été démontrée dans plusieurs études.^{21,24,34,39} Cette hypothèse prédit que les programmes préscolaires augmenteront la probabilité que les enfants fréquenteront des écoles de qualité et réduiront la probabilité de la mobilité scolaire, deux éléments associés positivement au niveau de scolarisation.⁴⁰ Deux autres hypothèses, celles de la motivation et l'adaptation sociale ont été avancées pour expliquer les effets à long terme des programmes préscolaires. Cependant, peu d'études les ont testées et les résultats ne sont pas cohérents. Davantage de recherches sont nécessaires. Un modèle détaillé de ces hypothèses est fourni dans la figure 1.

Conclusions et implications

En résumé, les programmes préscolaires sont enchâssés dans un contexte de processus familial, communautaire et scolaire plus large.⁴¹ Les effets des programmes préscolaires sont plus susceptibles de persister si les acquisitions en matière d'apprentissage sont renforcées et soutenues par les expériences familiales et scolaires après la participation au programme.^{42,43}

Les résultats de cette recension suggèrent diverses implications en matière de politiques sociales. Les programmes préscolaires pour les enfants à risque peuvent mener à des niveaux plus élevés de diplomation. Les effets à long terme s'expliquent en partie par les hypothèses des avantages cognitifs, du soutien familial et du soutien scolaire concernant les effets de l'intervention. Les programmes préscolaires de grande qualité devraient être encouragés. La recherche indique que les effets durables des programmes préscolaires sur le niveau de scolarité peuvent être profitables pour les participants et pour la société, apportant des résultats qui comprennent des projections de gains au plan salarial et d'économies sociétales provenant d'une diminution des placements en éducation spécialisée.^{29,30,44-47}

Les résultats de la présente étude, conjointement à d'autres études, suggèrent des orientations futures. Davantage d'études doivent être produites pour examiner les effets à long terme des programmes préscolaires sur la diplomation et sur l'augmentation du niveau de scolarité, comme la fréquentation collégiale, plus particulièrement, des études sur les programmes de grande ampleur, comme *Head Start* et les programmes financés par les gouvernements. Enfin, une meilleure compréhension des mécanismes des effets à long terme est nécessaire.

DIPLOMATION

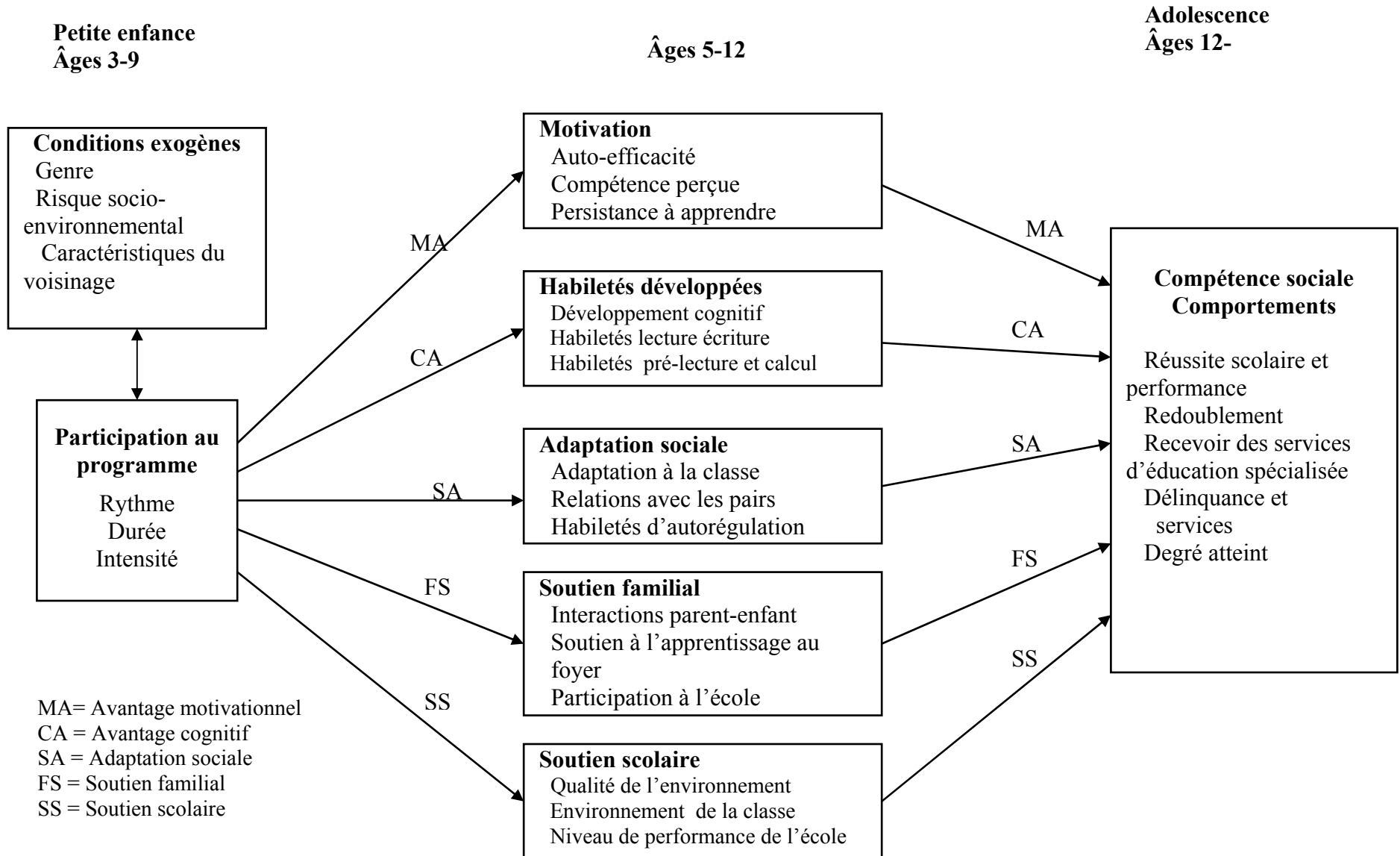
Tableau 1

Résumé des informations sur des études sélectionnées

Programmes d'intervention précoce	Âge à l'entrée et durée	Description du programme	Taille originale des échantillons	Taux de diplomation au secondaire	Fréquentation collégiale
<u>programmes modèles</u>					
Carolina Abecedarian Project ^{18,19}	6 semaines -5 ou 8 / 5 à 8 ans	Fréquentation à temps plein pour enfants d'âge préscolaire; programme parental pour âge scolaire	N=111 E=57 C=54	Âge 21 E (70 %) > C(67 %) *Non significatif	Âge 21 E (36%) > C (14%) (4 ans collège)
Curriculum Comparison Study ⁴⁸	4 ans/ 1 à 2 ans	Programme préscolaire à temps partiel, programme de maternelle	N=312 E=244 C=68	Post secondaire E(67 %) > C (53 %) (Diplomation) * Non significatif	
Consortium ⁴⁹		Programme préscolaire	N=364	Âge moyen 20 E (64,8 %) > C (52,5 %)	
Perry Preschool Program ^{5,8}	3 à 4 ans/ 1 à 2 ans	Programme préscolaire 12 1/2 h/semaine, à domicile 1 1/2 h/semaine, 30 semaines par an	N=123 E=58 C=65	Âge 19 E (67 %) > C (49 %) Âge 27 E (71 %) > C(54 %) (Diplomation)	Âge 27 E (33 %) > C (28 %) * Non significatif
<u>Programmes à grande échelle</u>					
Chicago Child-Parent Center Program ^{13,21}	3 ou 4 ans / 1 à 6 ans	Programme préscolaire à mi-temps; programme de maternelle à mi-temps ou à temps plein	N=1,539 E=989 C=550	Âge 20 E (49.7%) > C (38.5%) Âge 22 E (65.8%) > C (54.2%)	Âge 22 E (23,8 %) > C (18,3 %) * Non significatif
Head Start ^{4,23}	3 ou 4 ans / 1 an	Programme préscolaire	N=3 255	Âge moyen 21 E (95,1 %) > C (81,1 %) (Femelle) Âge 23 E (64,6 %) > C (58,6 %)	Âge 23 (25,1 %) > C (17,6 %)
Rome, Georgia Head Start ⁵⁰	3 à 5 ans / 1 an	Programme préscolaire	N=218 E=130 C=88	Post secondaire E (50 %) > C (33 %)	

Note : 1. Quatre projets ont été inclus : Perry Preschool, Early Training Project, Philadelphia project, et Karnes, Shwedel and Williams's project.

Figure 1. Cheminements alternatifs conduisant à la compétence sociale



RÉFÉRENCES

1. Barnett WS. Long-term effects of early childhood programs on cognitive and school outcomes. In: Barnett WS, Boocock SS, eds. *Early care and education for children in poverty: Promises, programs, and long-term results*. Albany, NY: State University of New York Press; 1998:11-44.
2. Bryant D, Maxwell K. The effectiveness of early intervention for disadvantaged children. In: Guralnick MJ, ed. *The effectiveness of early intervention*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing; 1997:23-46.
3. Consortium for Longitudinal Studies. *As the twig is bent...lasting effects of preschool programs*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; 1983.
4. Oden S, Schweinhart L, Weikart DP. *Into adulthood: A study of the effects of Head Start*. Ypsilanti, MI: High/Scope Press; 2000.
5. Schweinhart LJ, Barnes HV, Weikart DP. *Significant benefits: The High/Scope Perry Preschool study through age 27*. Ypsilanti, MI: High/Scope Press; 1993.
6. Yoshikawa H. Long-term effects of early childhood programs on social outcomes and delinquency. *Future of Children* 1995;5(3):51-75.
7. Gomby DS, Culross PL, Behrman RE. Home visiting: Recent program evaluations - Analysis and recommendations. *Future of Children* 1999;9(1):4-26.
8. Barnett WS, Young JW, Schweinhart LJ. How preschool education influences long-term cognitive development and school success: A causal model. In: Barnett WS, Boocock SS, eds. *Early care and education for children in poverty: Promises, programs, and long-term results*. Albany, NY: State University of New York Press; 1998:167-184.
9. Campbell FA, Ramey CT. Effects of early intervention on intellectual and academic achievement: A follow-up study of children from low-income families. *Child Development* 1994;65(2):684-698.
10. Campbell FA, Ramey CT. Cognitive and school outcomes for high risk African-American students at middle adolescence: Positive effects of early intervention. *American Educational Research Journal* 1995;32(4):743-772.
11. Currie J, Thomas D. Does Head Start make a difference? *American Economic Review* 1995;85(3):341-364.
12. Levenstein P, O'Hara J, Madden J. The Mother-Child Home Program of the Verbal Interaction Project. In: Consortium for Longitudinal Studies, ed. *As the twig is bent: Lasting effects of preschool programs*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; 1983:237-263.
13. Reynolds AJ, Temple JA, Robertson DL, Mann EA. Long-term effects of an early childhood intervention on educational achievement and juvenile arrest: a 15-year follow-up of low-income children in public schools. *JAMA - Journal of American Medical Association* 2001;285(18):2339-2346.
14. Alexander KL, Entwisle DS, Kabbani N. The dropout process in life course perspective: Early risk factors at home and school. *Teachers College Record* 2001;103(5):760-822
15. Cairns RB, Cairns BE, Neckerman HJ. Early school dropout: Configurations and determinants. *Child development* 1989;60(6):1437-1452.

16. Rumberger RW. Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools. *American Educational Research Journal* 1995;32(3):583-625.
17. Campbell FA, Helms R, Sparling JJ, Ramey CT. Early-childhood programs and success in school: The Abecedarian study. In: Barnett WS, Boocook SS, eds. *Early care and education for children in poverty: Promises, programs, and long-term results*. Albany, NY: State University of New York Press; 1998:145-166.
18. Campbell FA, Ramey CT, Pungello E, Sparling J, Miller-Johnson S. Early childhood education: Young adult outcomes from the Abecedarian project. *Applied Developmental Science* 2002;6(1):42-57.
19. Ramey CT, Campbell FA, Burchinal M, Skinner ML, Gardner DM, Ramey SL. Persistent effects of early childhood education on high-risk children and their mothers. *Applied Developmental Science* 2000;4(1):2-14.
20. Schweinhart LJ, Weikart DP. *Lasting differences: The High/Scope preschool curriculum comparison study through age 23*. Ypsilanti, MI: High/Scope Press; 1997.
21. Ou S. *Mechanisms of effects of an early childhood intervention on educational attainment* (dissertation). Madison, Wis: University of Wisconsin; 2003.
22. Temple JA, Reynolds AJ, Miedel WT. Can early intervention prevent high school dropout? Evidence from the Chicago child-parent centers. *Urban Education* 2000;35(1):31-56.
23. Garces E, Thomas D, Currie J. Longer term effects on Head Start. *American Economic Review* 2002;92(4):999-1012.
24. Lee VE, Loeb S. Where do Head Start attendees end up? One reason why preschool effects fade out. *Educational Evaluation and Policy Analysis* 1995;17(1):62-82.
25. McKey RH, Condelli L, Ganson H, Barrett BJ, McConkey C, Plantz MC. *The impact of Head Start on children, families, and communities: Head Start Synthesis Project*. Washington, DC: US Government Printing Office; 1985.
26. Seitz V, Apfel NH, Rosenbaum LK, Zigler E. Long-term effects of projects Head Start and Follow Through: The New Haven Project. In: Consortium for Longitudinal Studies, ed. *As the twig is bent: Lasting effects of preschool programs*. Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates; 1983:299-332.
27. Berlin LJ, Brooks-Gunn J, McCarton C, McCormick MC. The effectiveness of early intervention: Examining risk factors and pathways to enhanced development. *Preventive Medicine* 1998;27(2):238-245.
28. Borman GD, Hewes GM. The long-term effects and cost-effectiveness of success for all. *Educational Evaluation and Policy Analysis* 2002;24(4):243-266.
29. Barnett WS. Benefit-cost analysis of preschool education: Findings from a 25-year follow-up. *American Journal of Orthopsychiatry* 1993;63(4):500-508.
30. 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.
31. Berrueta-Clement JR, Schweinhart LJ, Barnett WS, Epstein AS, Weikart DP. *Changed lives: The effects of the Perry Preschool Program on youths through age 19*. Ypsilanti, MI: High/Scope Press; 1984.

32. Campbell FA, Pungello EP, Miller-Johnson S, Burchinal M, Ramey CT. The development of cognitive and academic abilities: Growth curves from an early childhood educational experiment. *Developmental Psychology* 2001;37(2):231-242.
33. Reynolds AJ, Mavrogenes NA, Bezruczko N, Hagemann M. Cognitive and family support mediators of preschool effectiveness: A confirmatory analysis. *Child Development* 1996;67(3):1119-1140.
34. Reynolds AJ. *Success in early intervention: The Chicago Child-Parent Centers*. Lincoln, Neb: University of Nebraska Press; 2000.
35. Schweinhart LJ, Weikart DP. *Young children grow up: The effects of the Perry Preschool program on youths through age 15*. Ypsilanti, MI: High/Scope Press; 1980
36. Anastasi A, Urbina S. *Psychological testing*. 7th ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, Inc; 1997.
37. Zigler E, Berman W. Discerning the future of early childhood intervention. *American Psychologist* 1983;38(8):894-906.
38. Bronfenbrenner U. Is early intervention effective? In: Struening EL, Guttentag M, eds. *Handbook of evaluation research*. Beverly Hills, Calif: Sage; 1975:519-603.
39. Currie J, Thomas D. School quality and the longer-term effects of Head Start. *Journal of Human Resources* 2000;35(4):755-774.
40. Temple JA, Reynolds AJ. School mobility and achievement: Longitudinal findings from an urban cohort. *Journal of School Psychology* 1999;37(4):355-377.
41. Woodhead, M. When psychology informs public policy: The case of early childhood intervention. *American psychologist* 1988;43(6):443-454.
42. Zigler E, Muenchow S. *Head Start: The inside story of American's most successful educational experiment*. New York, NY: BasicBooks; 1992.
43. Zigler E, Styfco SJ. *Head Start and Beyond: A National Plan for Extended Childhood Intervention*. New Haven, Conn: Yale University Press; 1993.
44. Karoly L. Investing in the future: Reducing poverty through human capital investments. *Focus* 2000;21(2):38-43.
45. Karoly LA, Kilburn R, Bigelow JH, Caulkins JP, Cannon JS. *Assessing costs and benefits of early childhood intervention programs: Overview and applications to the Starting Early Starting Smart Program*. Seattle, Wash: Casey Family Programs; Santa Monica: RAND; 2001.
46. Heckman JJ. Policies to foster human capital. *Research in Economics* 2000;54(1):3-56.
47. Masse LN, Barnett WS. *A benefit cost analysis of the Abecedarian early childhood intervention*. New Brunswick, NJ: National Institute for early education research; 2002.
48. Miller LB, Bizzell RP. The Louisville Experiment: A comparison of four programs. In: Consortium for Longitudinal Studies, ed. *As the twig is bent: Lasting effects of preschool programs*. Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates; 1983:171-199.

DIPLOMATION

49. Royce JM, Darlington RB, Murray HW. Pooled analyses: Findings across studies. In: Consortium for Longitudinal Studies, ed. *As the twig is bent: Lasting effects of preschool programs*. Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates; 1983:411-459.
50. Barnett WS. Long-term effects on cognitive development and school success. In: Barnett WS, Boocock SS, eds. *Early care and education for children in poverty: Promises, programs, and long-term results*. Albany, NY: State University of New York Press; 1998:11-44.

Pour citer ce document :

Ou S, Reynolds AJ. Éducation préscolaire et diplomation. 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; 2004:1-10. Disponible sur le site: <http://www.enfant-encyclopedie.com/documents/Ou-ReynoldsFRxp.pdf>. Page consultée le [insérer la date].

Copyright © 2004