

PROGRAMMES PRÉSCOLAIRES

Programmes d'enseignement efficaces au préscolaire

¹Sharon Lynn Kagan, Ed.D., ²Kristie Kauerz, Ed.D., ¹Hanna Junus, M.A.

¹Teachers College, Columbia University; ²University of Colorado, Denver, États-Unis
Mars 2022, Éd. rév.

Introduction

Des soins et une éducation de haute qualité sont associés à des bienfaits cognitifs, sociaux et affectifs à court et à long terme pour le développement des jeunes enfants. Deux critères permettent de mesurer la qualité : 1) les variables de *processus* (par exemple, la nature des interactions entre l'enfant et les donneurs de soins adultes; et 2) les variables *structurelles* (comme les caractéristiques qui peuvent être régulées par les politiques et qui créent des conditions bénéfiques au développement des enfants, ou le ratio adulte- enfants, la taille du groupe et la formation de l'enseignant).^{1,2} Un programme d'enseignement (curriculum), ou le contenu de ce qui est enseigné aux enfants, ne doit pas être négligé : il s'agit d'un point d'appui qui sert de base à une pédagogie de qualité.

Sujet

Malgré son rôle central dans la qualité, le programme d'enseignement a été mêlé et souvent confondu avec d'autres questions connexes (par exemple, les croyances, les théories sur l'apprentissage et la pédagogie, et les habiletés et les normes). Toutefois, le programme d'enseignement diffère de ces constructions. Par exemple, les programmes d'enseignement les

plus contemporains reflètent trois lignes directrices, ou croyances, au sujet de l'apprentissage chez les jeunes enfants, qui se manifestent dans le programme d'enseignement, mais ne doivent pas être confondues avec celui-ci : a) les enfants sont des apprenants compétents et enthousiastes dont la curiosité naturelle produit de riches trajectoires d'apprentissage; b) les enfants apprennent de façon intégrée, et donc les apprentissages propres à certains sujets (comme les mathématiques, la science et le langage) se font mieux dans le cadre des expériences qu'ils font (par exemple, cuisiner, jardiner, construire); et c) les enfants ont besoin d'être exposés à tous les domaines du développement – physique et moteur, langagier, cognitif, social et affectif – pour qu'aucun domaine ne prime sur les autres.^{3,4}

Le programme d'enseignement est aussi différent des théories et pédagogies de l'apprentissage, mais il y est étroitement lié, ce qui pourrait mener à des stratégies pédagogiques différentes. Les théories béhavioristes du développement de l'enfant mènent souvent à des modèles didactiques d'instruction directe dans laquelle les enseignants dirigent l'apprentissage en présentant des faits précis à de larges groupes d'enfants. Les théories béhavioristes font progresser la pédagogie et les programmes d'enseignement qui permettent aux enfants de diriger leur propre apprentissage et d'apprendre à leur rythme. Les théories constructivistes adoptent pour leur part une pédagogie selon laquelle les enfants sont des partenaires actifs de leur environnement socioculturel, y compris les enseignants et les pairs.

Enfin, le programme d'enseignement est différent de l'amélioration des habiletés et des comportements des enfants, tout en les appuyant. Il vise à encourager les processus d'apprentissage (par exemple, l'attention, l'observation), les habiletés cognitives (comme le raisonnement, la comparaison/ l'opposition, la classification) et l'acquisition d'informations particulières (comme les noms des chiffres et des lettres de l'alphabet). En ce sens, on confond souvent le programme avec les normes ou les attentes concernant ce que les enfants devraient savoir et faire.

Il faut donc clairement comprendre les objectifs du programme d'enseignement et sa contribution unique à l'éducation et aux soins à la petite enfance. Le programme est le contenu de ce qui est enseigné et appris.

Problèmes

Plusieurs grandes questions compliquent encore actuellement la conception, l'exécution et l'évaluation d'un programme d'enseignement. Tout d'abord, une ambiguïté persiste quant aux définitions et différences entre programmes d'enseignement, cadres pédagogiques, et pédagogie. Ensuite, les aboutissements espérés d'un programme diffèrent : certains privilégient une concentration sur le contenu tandis que d'autres adoptent une orientation holistique. Enfin, au vu des deux questions précédentes, il est très difficile d'évaluer l'efficacité d'un programme d'enseignement, dans la mesure où ses effets sont entièrement liés à des facteurs sociaux et contextuels, comme le cadre familial, la classe sociale, les traditions culturelles, les qualités de l'enseignement prodigué et la nature de la pédagogie utilisée pour progresser dans le curriculum.

3,5

Contexte de la recherche

Dans cette volonté de répondre à ces défis et d'obtenir de meilleurs résultats pour les jeunes enfants, la recherche sur le programme d'enseignement se porte bien. Un des principaux domaines d'étude consiste à comparer l'efficacité d'un programme d'enseignement au contenu précis par rapport à un programme d'enseignement plus holistique. Les résultats sont largement en faveur d'une orientation holistique qui prend en considération les développements physique, social, émotionnel, linguistique et cognitif des enfants, et favorise le développement et l'apprentissage global. La recherche soutient aussi simultanément un programme d'enseignement au contenu précis comme une solution pour préparer les jeunes enfants à l'école (c'est-à-dire, développer les aptitudes de lecture, écriture et arithmétique).⁶⁻⁸ L'étendue de la recherche sur le programme d'enseignement se développe pour se concentrer sur la façon dont les enfants abordent l'apprentissage ainsi que leurs fonctions exécutives. Des études récentes se sont intéressées à la relation entre un programme d'enseignement et les variables familiale, environnementale et contextuelle, notamment : (i) l'importance du genre et de l'appartenance et origine ethniques, et leur impact sur l'apprentissage et le développement; (ii) l'entretien d'environnements divers qui respectent les valeurs, cultures et langues de la famille; (iii) l'utilisation et l'influence des technologies numériques sur le développement des enfants; (iv) le développement, le soutien, la rétention et la compensation de la main-d'œuvre; et (v) l'impact des variables systémiques (p. ex. : gouvernance, financement, responsabilités) sur la qualité, la distribution équitable, la durabilité et l'efficacité des services. Enfin, de nouvelles approches de la recherche se présentent, avec une attention croissante sur les méthodes qualitatives et combinées. Ces changements dans la façon dont un programme d'enseignement est étudié

témoignent d'une reconnaissance générale, de la part des professionnels comme des législateurs, que l'apprentissage des enfants doit être placé et compris dans un contexte élargi incluant les familles, la communauté, les enseignants, les environnements d'apprentissage, les organismes et les institutions.⁹⁻¹²

Récents résultats de recherche

Les données n'ont pas encore permis de résoudre pleinement les différentes questions mentionnées plus haut, mais des progrès relatifs au programme d'enseignement et à la pédagogie sont réalisés et conduisent également à des conclusions remarquables quant aux conditions dans lesquelles les enfants apprennent le mieux. L'apprentissage et le développement des enfants sont favorisés lorsque^{3,5,6-21} :

- **Les enfants sont actifs et engagés.** Les enfants apprennent mieux en explorant et en réfléchissant au monde qui les entoure. Ils ont besoin d'être actifs dans leur apprentissage, pas seulement au plan cognitif, mais aussi physique, social et artistique. Les programmes efficaces s'assurent d'enseigner des concepts importants grâce à des projets, à des expériences quotidiennes, à des activités de collaboration et à un programme d'enseignement actif.
- **Les objectifs sont clairs et tous les partagent.** Tous les adultes impliqués dans l'apprentissage des enfants (familles, enseignants, administrateurs de programmes) devraient clairement définir les objectifs, les partager et les comprendre. Le programme et les stratégies de formation qui y sont liées devraient être conçus pour atteindre des objectifs de façon unifiée et cohérente.
- **Les enseignants ont de fréquentes interactions significatives avec les enfants.** Tel que mentionné précédemment, les programmes et le contenu de ce que les jeunes enfants ont besoin d'apprendre, de savoir et d'être capables de faire sont étroitement liés à la pédagogie et à la façon de livrer le contenu. En conséquence, l'implantation du programme repose principalement sur les enseignants et sur la nature de leurs interactions avec les enfants. L'implication des enseignants auprès des enfants leur permet aussi d'évaluer régulièrement les progrès et d'adapter leur enseignement si nécessaire. Les stratégies pédagogiques et d'évaluation efficaces reposent en grande partie sur l'expérience et la scolarité des enseignants. Pour soutenir un enseignement efficace, il faudrait que les programmes soient liés à la formation professionnelle continue.

- **Le programme repose sur des données.** Le programme devrait se baser sur des données pertinentes au plan développemental, culturel et linguistique pour les enfants qui le suivent. Il devrait être organisé conformément aux principes qui régissent le développement et l'apprentissage de l'enfant. Pour être adoptés, les programmes qui concernent des sujets particuliers devraient aussi correspondre aux normes des organisations professionnelles (par exemple, le Conseil national des enseignants d'anglais ou celui des mathématiques).
- **Le programme s'appuie sur les expériences et les apprentissages antérieurs.** Le contenu et l'implantation du programme devraient s'appuyer sur les précédents apprentissages adaptés à l'âge de l'enfant, à sa culture, et inclure les enfants présentant des déficits. De plus, il devrait appuyer les connaissances que les enfants acquièrent dans leur famille, leur communauté, et soutenir ceux dont la langue maternelle n'est pas l'anglais afin de les aider à bâtir une base solide pour les apprentissages futurs. Les programmes efficaces offrent une orientation, des adaptations et des stratégies particulières qui permettent de distinguer les activités d'enseignement et les activités de classe en fonction des caractéristiques et des expériences des enfants.
- **Le programme d'enseignement est complet.** Le programme devrait englober tous les domaines du développement y compris la santé physique, le bien-être et le développement moteur; le développement social et affectif; les approches envers l'apprentissage; le développement du langage; la cognition et les connaissances générales. Plutôt que d'adopter une approche didactique et scolaire dans laquelle chaque sujet est enseigné séparément et à différents moments, le programme d'éducation et de garde à la petite enfance devrait explicitement intégrer l'apprentissage dans tous les domaines.
- **Le programme correspond aux normes d'apprentissage et aux évaluations appropriées.** De plus en plus, les décideurs politiques, tout comme les intervenants, se préoccupent d'améliorer les expériences d'apprentissage des enfants. Cette préoccupation se manifeste par une attention croissante envers une approche systématique d'être dans l'obligation de rendre des comptes qui fixe des résultats d'apprentissage spécifique (c'est-à-dire, des normes d'apprentissage précoce), des directives concernant le contenu à livrer aux jeunes enfants (c'est-à-dire le programme d'enseignement) et des procédures d'évaluation qui documentent leurs progrès. Cependant, il ne suffit pas s'occuper de chacun individuellement; un programme d'enseignement efficace doit correspondre aux normes et aux évaluations.

- **Des cadres pédagogiques existent et peuvent être adaptés au contexte local.** À travers le monde, des chercheurs et des législateurs s'intéressent de plus en plus aux *cadres pédagogiques* comme instrument politique pour développer et orienter des programmes d'enseignement de qualité. Ces documents ne constituent *pas* des mesures de responsabilisation, mais ils permettent d'exprimer des accords généraux et globaux sur le développement qui regroupent plusieurs prestataires dans une vision commune. Un programme d'enseignement efficace est ancré dans les lignes directrices d'un cadre, mais se doit également d'être personnalisé ou adapté au contexte local.
- **Un programme d'enseignement est flexible et fait honneur aux contextes culturels propres aux enfants.** À l'échelle nationale ou infranationale, cela signifie qu'il existe une souplesse dans le programme d'enseignement afin de tenir compte de la culture locale et de permettre aux enseignants d'adapter la pédagogie et les expériences d'apprentissage aux enfants et à leur communauté. À l'échelle mondiale, cela témoigne d'un fragile équilibre entre les paradigmes culturels, notamment face à l'hégémonie croissante dans les pays occidentaux en matière de recherche et de normes sur la petite enfance.
- **Les systèmes sous-jacents de la petite enfance fonctionnent de manière efficace.** Pour qu'un programme d'enseignement se traduise de manière efficace au sein de la classe, le *système* sous-jacent la petite enfance doit également fonctionner de manière efficace. Les différents composants d'un système efficace comprennent des sous-systèmes, comme une main-d'œuvre bénéficiant d'un soutien, un engagement de la part de la communauté et des familles, une gouvernance globale, des mécanismes de financement durables, une solide infrastructure de données et une pédagogie de qualité. Par exemple, pour que les enseignants soient en mesure d'adapter et d'appliquer le programme d'enseignement en toute confiance, ils doivent être correctement formés et rémunérés. Pour que le programme d'enseignement réponde aux besoins des enfants, il est important de disposer de données adéquates sur les niveaux des enfants et du programme. Un système de la petite enfance se manifestera de manière différente selon le contexte, mais pour qu'un système soit efficace, il est nécessaire que l'ensemble de ses composants bénéficie d'un niveau de soutien égal.

Conclusions

Les programmes d'enseignement, ou le contenu de ce que les enfants apprennent, sont fondamentaux pour appuyer et renforcer leur apprentissage et leur développement parce qu'ils constituent la « ligne de front » des expériences qu'ils vivent. Ces programmes diffèrent des

croyances sur les enfants, leurs habiletés, la pédagogie et les normes d'apprentissage. Néanmoins, ils sont fondamentaux non seulement pour les connaissances et les habiletés que les enfants acquièrent, mais aussi pour l'application des approches pédagogiques particulières et la nature des interactions entre l'enseignant ou la personne qui s'occupe de l'enfant et ce dernier. Comme de plus en plus d'enfants fréquentent les programmes éducatifs et de garde, les programmes d'enseignement efficace sont cruciaux. Le programme d'enseignement se distingue et s'enrichit également lorsqu'il est utilisé en conjonction avec les cadres pédagogiques. Face à la mondialisation croissante, un programme d'enseignement doit être guidé par des cadres pédagogiques pour parvenir à un consensus sur la qualité. Il doit aussi être souple pour pouvoir être personnalisé et respecter la diversité.

Implications

Étant donné la diversité des jeunes enfants inscrits aux programmes éducatifs et de garde, il est peu probable que le terrain s'accorde sur un consensus sur la supériorité d'un unique programme d'enseignement défini, bien que l'on puisse parvenir à un consensus sur les éléments associés à un cadre pédagogique. Un cadre pédagogique reposerait sur un équilibre entre une structure clairement définie qui a des impacts sur tous les enfants et une flexibilité qui permet l'individualisation de ces derniers, des familles, des cultures et des classes. De plus, les recherches futures doivent discerner quelles approches pédagogiques produisent des effets significatifs au plan éducatif, les aspects du développement touché, le type d'enfant, les conditions sociales et les types de préparation professionnelle des enseignants. En plus d'appuyer le programme de recherche, il convient de différencier le programme d'enseignement des cadres pédagogiques, de la même manière que la pédagogie ne doit pas être confondue avec le programme d'enseignement.

Références

1. National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network. Child-care structure --> process --> outcome: direct and indirect effects of child-care quality on young children's development. *Psychological Science* 2002;13(3):199-206.
2. Vandell DL, Wolfe B. *Child care quality: Does it matter and does it need to be improved?* Madison, Wis: Institute for Research on Poverty; 2000.

3. National Research Council. *Eager to learn: Educating our preschoolers*. Washington, DC: National Academy Press; 2001.
4. Kagan SL, Moore E, Bredekamp S, eds. *Reconsidering children's early development and learning: Toward shared beliefs and vocabulary*. Washington, DC: National Education Goals Panel; 1995.
5. Ramey SL, Ramey CT. Early childhood experiences and developmental competence. In: Danziger S, Waldfogel J, eds. *Securing the future: Investing in children from birth to college*. New York, NY: Russell Sage Foundation; 2000:122-150.
6. Jenkins JM, Duncan GJ, Auger A, Bitler M, Domina T, Burchinal M. Boosting school readiness: Should preschool teachers target skills or the whole child? *Economics of Education Review* 2018;65:107-125. doi:10.1016/j.econedurev.2018.05.001
7. Nguyen T, Jenkins JM, Whitaker AA. Are content-specific curricula differentially effective in Head Start or state prekindergarten classrooms?. *AERA Open*. 2018;4(2):10.1177/2332858418784283. doi:10.1177/2332858418784283
8. Weiland C, McCormick M, Mattera S, Maier M, Morris P. Preschool curricula and professional development features for getting to high-quality implementation at scale: A comparative review across five trials. *AERA Open*. February 2018. doi:10.1177/2332858418757735
9. Black MM, Walker SP, Fernald LCH, Andersen CT, DiGirolamo AM, Lu C, McCoy DC, Fink G, Shawar YR, Shiffman J, Devercelli AE, Wodon QT, Vargas-Barón E, Grantham-McGregor S; Lancet Early Childhood Development Series Steering Committee. Early childhood development coming of age: science through the life course. *Lancet* 2017;389(10064):77-90. doi:10.1016/S0140-6736(16)31389-7
10. Kagan SL. Context matters: Lessons learned from the world's highest-performing early childhood systems. *Young Children* 2020;75(1):22-31.
11. Campbell-Barr V, Bogatić K. Global to local perspectives of early childhood education and care. *Early Child Development and Care* 2017;187(10):1461-1470.

12. Vargas-Baron E. Building and strengthening national systems for early childhood development. In: Britto P, Engle P, Super C, eds. *Handbook of early childhood development research and its impact on global policy*. Oxford: Oxford University Press; 2013.
13. Espinosa LM. *High-quality preschool: Why we need it and what it looks like*. New Brunswick, NJ: National Institute for Early Education Research. 2002.
14. National Association for the Education of Young Children and The National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education. *Early childhood curriculum, assessment, and program evaluation: Building an effective, accountable system in programs for children birth through age 8*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children; 2003.
15. Frede E, Ackerman DJ. *Curriculum decision-making: Dimensions to consider*. New Brunswick, NJ: National Institute for Early Education Research; 2006.
16. OECD. *Starting Strong VI: Supporting Meaningful Interactions in Early Childhood Education and Care*, Starting Strong. OECD Publishing, Paris; 2021. <https://doi.org/10.1787/f47a06ae-en>
17. Melvin SA, Landsberg E, Kagan SL. International curriculum frameworks: Increasing equity and driving systemic change. *Young Children* 2020;75(1):10-21.
18. Bautista A, Bull R, Ng EL, Lee K. "That's just impossible in my kindergarten." Advocating for 'glocal' early childhood curriculum frameworks. *Policy Futures in Education*. 2021;19(2):155-174. doi:10.1177/1478210320956500
19. Campos MM. Between the politics of quality and the quality of practices. *Cadernos de Pesquisa* 2013;43(148):22-43.
20. Kagan SL. *The early advantage 1 - Early childhood systems that lead by example: A comparative focus on international early childhood education*. New York, NY: Teachers College Press; 2018.

21. Landsberg E, Tucker MS. *The early advantage 2 - Building systems that work for young children: International insights from innovative early childhood systems*. New York, NY: Teachers College Press; 2019.