



# Éducation préscolaire dans le système public

Mise à jour : Février 2025

**Éditeur au développement du thème :**

<sup>1</sup>Emis Akbari, Ph.D. & <sup>2</sup>Kerry McCuaig, BA., <sup>1</sup>George Brown College and <sup>1,2</sup>Atkinson Centre for Society and Child Development, University of Toronto, Canada

# Table des matières

Synthèse	5
Sur quoi repose une politique d'EAJE efficace? KERRY MCCUAIG, B.A., FELLOW IN EARLY CHILDHOOD POLICY, FÉVRIER 2025	8
L'éducation préscolaire publique et ses avantages JANE BERTRAND, DIPLÔME EPE, M.ED., DIRECTRICE DE PROGRAMME, FÉVRIER 2025	14
Les écoles publiques et l'éducation des jeunes enfants : promouvoir l'équité et la durabilité de la main-d'œuvre EMIS AKBARI, PH.D., FÉVRIER 2025	20
Les retombées économiques de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants : le rôle de la participation de la main-d'œuvre ELIZABETH DHUEY, PH.D., FÉVRIER 2025	26
Construire un argumentaire inspiré des droits de la personne pour l'équité de l'accès à l'apprentissage précoce inclusif DAVID PHILPOTT, ED.D., CHARGÉ DE RECHERCHE, FÉVRIER 2025	33
L'éducation des jeunes enfants dans les écoles publiques : l'expérience du programme préscolaire universel du New Jersey W. STEVEN BARNETT, PH.D., FÉVRIER 2025	41
L'expérience du programme préscolaire de la Nouvelle-Écosse par les familles et l'incidence de celui-ci sur les politiques et la pratique JESSIE-LEE MCISAAC, PH.D., CHRISTINE MCLEAN, PH.D., FÉVRIER 2025	48
L'importance de la continuité de l'apprentissage pour le développement des jeunes enfants JUNE MCLOUGHLIN, AM, MED, CONSEILLÈRE PRINCIPALE, FÉVRIER 2025	56

---

## Pourquoi le système scolaire public est-il important pour l'apprentissage lors de la petite enfance?

62

MAUREEN DOCKENDORF, M.ED., CONSEILLÈRE PÉDAGOGIQUE, CANADA, FAYE BROWNLIE, M.ED., CONSEILLÈRE PÉDAGOGIQUE, CANADA, FÉVRIER 2025

---

# Thème financé par



Margaret & Wallace McCain  
Family Foundation

---

# Synthèse

## Est-ce important?

L'accès à un enseignement préscolaire de qualité est l'une des stratégies les plus efficaces pour favoriser la réussite scolaire et sociale à long terme des enfants. Lorsque l'enseignement préscolaire est proposé dans le cadre du système scolaire public, il offre un accès équitable à l'éducation préscolaire, améliore les résultats scolaires et maximise les avantages pour la société.

L'importance de l'éducation de la petite enfance, en particulier de l'éducation préscolaire, a été largement étudiée et documentée. Les recherches indiquent que les enfants qui participent à des programmes préscolaires de haute qualité présentent des gains d'apprentissage substantiels et sont mieux préparés à l'entrée à l'école que ceux qui n'y participent pas. Ces avantages comprennent l'amélioration de l'alphabétisation dès l'enfance, des compétences en mathématiques et un développement social et émotionnel.

En outre, les avantages de l'éducation préscolaire vont au-delà des gains scolaires immédiats. Des études à long terme ont montré que l'éducation de la petite enfance peut conduire à un niveau d'éducation plus élevé, à une augmentation des revenus et à une réduction de l'activité criminelle à un stade ultérieur de la vie. Des études longitudinales menées au Royaume-Uni et aux États-Unis montrent que les personnes qui ont fréquenté des programmes préscolaires en bas âge ont un taux d'obtention du diplôme d'études secondaires plus élevé et de meilleurs résultats socio-économiques que celles qui n'en ont pas fréquenté.

Si l'on intègre l'enseignement préscolaire dans le système d'éducation public, ces avantages peuvent être étendus à un plus grand nombre d'enfants, en particulier ceux issus de milieux défavorisés qui, autrement, pourraient ne pas avoir de possibilités d'apprentissage en bas âge. En outre, les modèles du Québec et de l'Ontario démontrent que l'éducation préscolaire, lorsqu'elle est combinée à des services de garde d'enfants, augmente la participation des parents à la vie active et favorise un meilleur équilibre entre vie professionnelle et vie privée. Pour les décideurs politiques, l'intégration de l'enseignement préscolaire dans la structure d'éducation publique permet de réaliser des économies et de rendre des comptes, ce qui n'est pas le cas pour les services privés d'enseignement préscolaire.

## **Que savons-nous?**

Des recherches approfondies ont fourni des informations précieuses sur les répercussions de l'éducation préscolaire. Des études ont montré encore et encore que les enfants qui fréquentent des programmes préscolaires de qualité sont mieux préparés pour l'école, ont de meilleures capacités cognitives et de meilleures aptitudes sociales. Ces avantages dès la petite enfance se traduisent souvent par des bénéfices à long terme, notamment une meilleure réussite scolaire, une plus grande probabilité de poursuivre des études supérieures et de meilleurs résultats socio-économiques à l'âge adulte.

L'intégration de l'enseignement préscolaire dans le cadre du système d'éducation public permet d'élargir ces avantages à un plus grand nombre d'enfants. Les systèmes scolaires publics disposent déjà d'une infrastructure, d'éducateurs formés et d'un programme structuré qui garantit la qualité et la cohérence. Le projet Abecedarian Early Intervention Project, une étude contrôlée lancée dans les années 1970, a révélé que les participants ayant bénéficié d'une intervention éducative à un jeune âge avaient un QI plus élevé et de meilleurs résultats scolaires, et étaient plus susceptibles d'aller à l'université que ceux qui n'avaient pas bénéficié d'une telle intervention. Ces résultats soulignent l'importance d'un système préscolaire financé et réglementé par les pouvoirs publics, qui garantisse l'accès de tous les enfants à l'éducation préscolaire, quel que soit leur milieu économique.

En outre, des études menées par le National Institute for Early Education Research ont montré que les investissements dans l'éducation de la petite enfance favorisent la réussite des élèves et ont des retombées positives sur l'alphabétisation, les mathématiques et les compétences sociales et émotionnelles des enfants. Lorsque l'enseignement préscolaire fait partie du système d'éducation public, il permet une transition en douceur vers l'école maternelle et primaire, réduisant ainsi les écarts d'apprentissage et renforçant la continuité de l'enseignement.

## **Que peut-on faire?**

Dans le but d'exploiter les avantages de l'éducation de la petite enfance, il est impératif de mettre en œuvre des politiques qui permettent un accès universel à une éducation préscolaire de qualité dans le cadre du système scolaire public. Il s'agit notamment d'augmenter le financement public des programmes pour la petite enfance, de veiller à ce que l'éducation préscolaire soit intégrée à l'enseignement primaire et secondaire, et de maintenir des normes élevées en matière de

programmes d'études et de qualifications des enseignants.

Investir dans l'éducation de la petite enfance par l'intermédiaire des écoles publiques est très rentable. Les évaluations économiques ont mis en évidence que les interventions lors de la petite enfance, en particulier auprès des enfants défavorisés, ont produit toute une série de résultats positifs, notamment une meilleure réussite scolaire et une réduction des besoins ultérieurs en matière d'éducation spécialisée. Lorsque le préscolaire est intégré au système scolaire public, les enfants bénéficient des mêmes éducateurs formés, d'environnements d'apprentissage structurés et de mesures de responsabilisation qui garantissent des normes élevées.

En outre, l'élargissement de l'accès à l'enseignement préscolaire par l'intermédiaire des écoles publiques peut contribuer à combler le fossé en matière de réussite scolaire qui sépare les enfants issus de différents milieux socio-économiques. Il a été démontré que les programmes préscolaires universels améliorent les résultats en lecture des enfants à faible revenu de manière plus efficace que les programmes préscolaires ciblés, ce qui suggère qu'un système préscolaire entièrement intégré dans les écoles publiques est plus efficace pour promouvoir l'équité en matière d'éducation.

En conclusion, l'offre d'éducation préscolaire dans le cadre du système d'éducation public n'est pas seulement une question de politique éducative, mais aussi un investissement stratégique dans l'avenir de la société. Si l'on veille à ce que tous les enfants aient accès à une éducation préscolaire de qualité dans le cadre du système scolaire public, nous jetons les bases d'une société plus instruite, plus équitable et plus prospère.

---

# Sur quoi repose une politique d'EAJE efficace?

Kerry McCuaig, B.A., Fellow in Early Childhood Policy

Atkinson Centre for Society and Child Development, University of Toronto, Canada

Février 2025

## Introduction

L'efficacité de l'éducation et l'accueil des jeunes enfants (EAJE) en tant qu'outil pour avancer vers l'équité dépend de la mesure dans laquelle l'EAJE est perçue comme une responsabilité publique plutôt que privée. Cette perspective reflète la façon dont l'EAJE est fournie et les personnes qu'elle sert<sup>1</sup>.

## Sujet

La petite enfance est la période de la vie où rétablir les inégalités et briser les cycles intergénérationnels de désavantages est le plus efficace et économique<sup>2</sup>. Les objectifs de développement durable (ODD) des Nations unies pour la période 2015-2030 comprennent un appel aux pays de veiller à ce que tous les enfants « aient accès au développement de la petite enfance, à des soins et à une éducation avant l'école primaire<sup>3</sup>. » C'est le premier programme de développement qui aborde la petite enfance. Cet objectif et les autres ODD fournissent un cadre qui sera utilisé pour guider les politiques nationales, informer les programmes d'aide internationale et qui servira comme point de ralliement pour que les activistes demandent des résultats aux gouvernements.

## Problèmes

Il existe un lien clair entre les revenus des familles et la participation des enfants à des programmes d'EAJE. Dans les systèmes soumis aux lois du marché, les enfants de familles pauvres sont moins susceptibles d'y prendre part que les enfants de familles plus aisées. Lorsqu'ils y participent, la qualité est souvent moindre<sup>4</sup>.

Par contraste, le droit universel à des programmes d'EAJE réduit significativement les disparités liées aux revenus entre les enfants qui participent. Une réelle équité requiert toutefois de chercher délibérément à impliquer les groupes défavorisés et marginalisés, tout en veillant à ce

que les programmes reflètent la diversité culturelle et linguistique de la population<sup>5</sup>.

Les décideurs politiques peinent à améliorer l'accès à l'EAJE et à en assurer la qualité, en particulier lors de périodes d'expansion rapide. Des contraintes liées au financement compromettent souvent la qualité dans les environnements d'apprentissage précoce, ce qui en réduit les bienfaits potentiels<sup>6</sup>.

### **Contexte de la recherche**

Au niveau primaire, l'éducation est fermement ancrée dans la sphère publique. Elle est perçue comme un droit, elle est gérée par le gouvernement, financée par des fonds publics et généralement fournie comme un service public. À l'inverse, l'éducation et la garde des enfants d'âge préscolaire sont totalement privées. Les gouvernements, sauf quelques exceptions, limitent leur implication dans la régulation du marché privé de fournisseurs de programmes privés à but commercial ou non. Ces derniers sont financés à des niveaux bien plus faibles que l'éducation primaire. Les opérateurs s'appuient sur des frais payés par les parents et emploient généralement des éducateurs moins qualifiés que ceux des programmes scolaires<sup>7</sup>.

### **Questions clés de la recherche**

L'EAJE publique est-elle mieux placée pour promouvoir un accès à tous les enfants et des résultats favorables?

### **Résultats récents de la recherche**

L'EAJE remplit deux fonctions : elle soutient le développement des enfants et offre un service de garde aux parents qui travaillent. Des programmes bien conçus font les deux. Mais le raisonnement dominant dans la programmation, que le service soit perçu comme étant principalement un soutien au marché du travail ou un programme de développement de l'enfance, influence fortement la conception du service.

Lorsque les besoins du marché du travail sont le principal facteur de motivation, le fait d'accommoder les parents prend le pas sur les bienfaits pour les enfants. Le développement cognitif, social et émotionnel des enfants est souhaité, mais ce n'est pas la priorité du programme. Les politiques publiques tendent vers un modèle de service privé, axé sur la surveillance et régulé par l'état, visant à protéger les enfants plus qu'à accompagner leur développement. L'insuffisance des fonds publics fait que les services doivent fonctionner grâce

aux frais payés par les parents. Les frais élevés découragent les familles défavorisées de faire appel à des services de garde groupée<sup>8</sup>. Dans les modèles axés sur le marché du travail, les services de garde peuvent être soutenus par des mesures telles que des coupons ou des subventions à caractère fiscal<sup>8</sup>.

Lorsque les programmes d'EAJE sont perçus comme des services destinés aux mères, le soutien public est vulnérable. Même l'accès universel à des services de garde n'est pas toujours réellement universel. Par exemple, dans les pays nordiques, si la mère perd son emploi ou prend un congé de maternité, son enfant peut perdre le droit de recevoir des services de garde. Dans les modèles axés sur le marché du travail, lorsque, pour des raisons liées à leur emploi, leur santé, leur statut d'immigration, des barrières sociales ou d'une autre nature, les parents ne travaillent pas, leurs enfants se voient exclus des services.

Au contraire, les services d'EAJE motivés par des objectifs de capital social ou humain se concentrent sur les résultats en matière d'éducation, et ils sont plus susceptibles de s'appuyer sur des programmes fournis par les centres. Habituellement classés comme de l'éducation préprimaire ou préscolaire (et non des services de garde), ils se concentrent sur les enfants plus âgés et moins sur les nourrissons et les bambins<sup>9</sup>.

Les frais déboursés par les parents sont généralement minimaux ou nuls, mais l'éducation préprimaire reçoit souvent moins de financement public que l'éducation obligatoire. De plus, les programmes d'éducation préprimaire se concentrent sur le fait d'atteindre des marqueurs scolaires, au détriment du développement plus général des enfants.

Il existe au niveau mondial une tendance à la privatisation de programmes d'EAJE publics. La privatisation est justifiée comme une mesure d'économie et un moyen de contourner la bureaucratie. Elle se caractérise par la prolifération des écoles sous charte et de responsables pédagogiques à but lucratif. Les centres et les écoles privées sont appréciés pour leurs approches entrepreneuriales, mais servent généralement moins d'enfants défavorisés, et donc des enfants qui engendrent moins de dépenses<sup>10</sup>.

Cette tendance pose la question de l'équité. Il ne reste que les programmes publics pour assister les groupes les moins bien desservis, y compris les enfants handicapés et les familles en crise. Avec le temps, les services publics se réduisant, les programmes restants finissent par être réservés à des groupes de plus en plus marginalisés. Cette tendance réduit le nombre de

personnes qui bénéficient des services publics, voire le nombre de personnes qui connaissent leur existence, ce qui affaiblit la perception du public sur l'éducation et donc de l'éducation précoce en tant que droit universel.

### **Lacunes de la recherche**

La recherche présente des lacunes critiques. Les politiques et les pratiques pourraient s'appuyer sur des recherches dans les domaines suivants :

**Financement** : le niveau de financement nécessaire pour garantir une EAJE de qualité dans les systèmes publics n'est pas entièrement compris.

**Personnel** : nous savons que la qualité des éducateurs est importante, mais on manque de preuves relatives à l'influence de politiques spécifiques liées au personnel (par exemple le salaire, les exigences de formation, etc.) sur les résultats pour les enfants.

**Équité** : des recherches supplémentaires sont nécessaires pour comprendre pourquoi certaines familles ne profitent pas des services d'EAJE publics, même lorsqu'ils sont accessibles. Des recherches limitées existent sur la façon dont les systèmes publics peuvent être adaptés pour mieux servir les communautés autochtones ou marginalisées.

**Qualité** : les lacunes persistent dans la recherche quant à l'identification des façons les plus efficaces de mesurer et de suivre la qualité des grands programmes publics d'EAJE.

### **Conclusions**

Des analyses économiques des dépenses publiques sur les services pour la petite enfance montrent unanimement un important retour sur les investissements faits pour les jeunes enfants. Les améliorations comprennent de meilleurs résultats en matière de santé et de développement social et émotionnel, une bonne préparation à la scolarité, la réussite scolaire et des avantages pour les familles et les sociétés au niveau de l'emploi et des revenus, particulièrement pour les femmes<sup>11</sup>. Toutefois, le changement ne peut être atteint que par une croissance considérable de services planifiés et de qualité afin de générer une structure universelle alignée avec les demandes des économies de plein emploi, des objectifs d'équité de genre et de revenu et des avancées scientifiques de nos connaissances au sujet de l'apprentissage et du développement des enfants.

## Implications pour les parents, les services et les politiques

**Parents :** les modèles publics sont typiquement universels, avec le mandat de servir des populations diverses, y compris des enfants avec des handicaps.

**Fournisseurs de services :** les fournisseurs publics sont souvent réglementés par des normes de qualité strictes, notamment sur les qualifications des enseignants, les lignes directrices des programmes et les ratios du nombre d'enfants et d'enseignants. Les éducateurs des programmes publics sont souvent syndiqués, ce qui leur confère un meilleur salaire, de meilleurs avantages et plus de possibilités de formation continue, ce qui permet aux programmes d'attirer et de retenir du personnel qualifié.

**Décisions politiques :** l'EAJE, lorsqu'elle est intégrée à l'éducation publique, fournit une plateforme prête à élargir et exploiter des services. Cela permet un alignement avec les objectifs sociaux plus généraux tels que la réduction de l'iniquité, la cohésion des communautés et la poursuite d'objectifs de durabilité pour le climat. L'investissement dans les systèmes publics peut contribuer à des avantages économiques et sociaux à long terme en permettant des résultats optimaux pour tous les enfants.

## Références

1. McCuaig K, Akbari E, Bertrand J. The role of public policies in promoting equity in early childhood. In: *Global Report on Equity and Early Childhood*. Consultative Group on Early Childhood Care and Development c/o International Step by Step Association; 2016:30-50.
2. Conti G, Gupta S. Chapter 26: Early childhood interventions to reduce intergenerational inequality. In: Kilpi-Jakonen E, Blanden J, Erola J, Macmillan L, eds. *Research Handbook on Intergenerational Inequality*. Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing; 2024:342-356. doi:10.4337/9781800888265.00035.
3. United Nations. SDG Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all. *Sustainable Development Knowledge Platform*. <https://sustainabledevelopment.un.org/sdg4>. Published 2015. Accessed January 24, 2025.
4. Miller DC, Warren LK. Comparative indicators of education in the United States and other G-8 countries: 2011. US Department of Education; 2011. <http://nces.ed.gov/pubs2012/2012007.pdf>. Accessed January 24, 2025.

5. Mahon R. Child Care Policy: A Comparative Perspective. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. Bennett J, topic ed. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. <https://www.child-encyclopedia.com/child-care-early-childhood-education-and-care/according-experts/child-care-policy-comparative>. Updated: March 2018. Accessed January 24, 2025.
6. Neuman MJ, Hatipoğlu K. Global gains and growing pains: pre-primary education around the world. In: *A Good Start: Advances in Early Childhood Development. Early Childhood Matters*. Vol 124. Bernard Van Leer Foundation; 2015:43-50. <https://www.r4d.org/wp-content/uploads/Early-Childhood-Matters-June-2015-Michelle-Neuman-and-Kavita-Hatipoglu.pdf>. Accessed January 24, 2025.
7. Akbari E, McCuaig K, Mehta S. *Early Childhood Education Report 2023*. Ontario Institute for Studies in Education/University of Toronto; 2024. [https://ecereport.ca/media/uploads/2023-overview/ecer\\_2023\\_overview-en.pdf](https://ecereport.ca/media/uploads/2023-overview/ecer_2023_overview-en.pdf). Accessed January 24, 2025.
8. Bousselin A. Access to universal childcare and its effect on maternal employment. *Review of Economics of the Household*. 2022;20(2):497-532. doi:10.1007/s11150-021-09572-9.
9. Ertas N, Roch CH. Charter schools, equity, and student enrollments: the role of for-profit educational management organizations. *Education and Urban Society*. 2014;46(5):548-579. doi:10.1177/0013124512458118.
10. Fortin P, Godbout L, St-Cerny S. Impact of Quebec's universal low-fee childcare program on female labour force participation, domestic income, and government budgets. Working Paper. Sherbrooke; 2012. [https://cftp.recherche.usherbrooke.ca/wp-content/uploads/2018/12/cr\\_2012-02\\_impact\\_of\\_quebecs\\_universal\\_low\\_fee.pdf](https://cftp.recherche.usherbrooke.ca/wp-content/uploads/2018/12/cr_2012-02_impact_of_quebecs_universal_low_fee.pdf). Accessed January 24, 2025.

# L'éducation préscolaire publique et ses avantages

Jane Bertrand, diplôme EPE, M.ed., Directrice de programme

Margaret and Wallace McCain Family Foundation, Canada

Février 2025

## Introduction

Le système d'éducation public représente un excellent tremplin pour l'expansion de l'offre d'éducation destinée aux enfants d'âge préscolaire. Ces programmes tirent parti des investissements existants dans les écoles publiques et permettent ainsi de résoudre les problèmes d'accès tout en offrant une plateforme pour les interventions en matière de santé, de nutrition, de soutien parental et de développement communautaire. L'intégration de l'éducation préscolaire dans le système d'éducation public optimise les avantages pour la société et offre de meilleurs résultats en matière de développement des jeunes enfants<sup>1</sup>.

## Sujet

L'éducation préscolaire renforce l'apprentissage de la langue, la lecture, l'écriture, les mathématiques, la résolution de problèmes, la créativité et les compétences sociales et émotionnelles<sup>2</sup>. Lorsqu'elle est associée à un service de garde d'enfants, l'éducation préscolaire favorise la participation des parents, en particulier celle des mères, à la vie active. Une éducation préscolaire bien dispensée permet de combler les lacunes en matière d'apprentissage, en particulier celles dont souffrent les enfants issus de milieux marginalisés, tout en remédiant aux pénuries de main-d'œuvre actuelles, et enrichit les compétences de la future main-d'œuvre, qui est de moins en moins abondante<sup>3</sup>.

## Problèmes

L'une des étapes les plus cruciales du développement humain<sup>4</sup> reste l'une des plus négligées par les politiques publiques. Les gouvernements se doivent de s'attaquer à la grande demande d'éducation préscolaire. Les modèles de prestation actuels excluent souvent les enfants vulnérables ou ne respectent pas les normes de qualité nécessaires afin de pouvoir leur offrir les services dont ils ont besoin. Les programmes proposés par un ensemble de prestataires publics, privés et à but non lucratif souffrent d'une coordination inadéquate, d'une couverture limitée, de

frais élevés pour les parents et de problèmes logistiques obligeant les familles à jongler entre leur travail et les besoins de leurs enfants, et à faire appel à de multiples prestataires de services. Les programmes à but lucratif sont associés à un plus grand nombre de cas de non-conformité et à de mauvaises conditions de travail<sup>5</sup>.

## **Contexte de la recherche**

La dépendance à l'égard d'une combinaison d'agents de prestation publics, privés et à but non lucratif nécessite la négociation de relations et de systèmes multiples. Le système d'éducation public dispose d'une plateforme qui atténuerait ces difficultés en fournissant une infrastructure prête à l'emploi afin d'inclure les enfants en bas âge<sup>6</sup>.

## **Questions clés de la recherche**

Le fait que l'éducation préscolaire soit offerte par le secteur public permet-il un accès plus facile à celle-ci et une meilleure qualité de l'enseignement? De quelles façons les programmes préscolaires publics peuvent-ils optimiser les avantages à l'échelle individuelle et sociétale?

## **Résultats récents de la recherche**

Les années préscolaires, généralement entre 2,5 et 5 ans, sont cruciales pour la santé et le développement des enfants. Les contextes d'éducation préscolaire influencent de façon considérable les trajectoires de développement, en complément de l'environnement familial et communautaire<sup>4</sup>.

Les recherches menées au Canada montrent que les programmes préscolaires qui durent la journée entière sont plus bénéfiques sur le plan scolaire et social que les programmes d'une demi-journée<sup>7,8</sup>. Des recherches longitudinales menées au Royaume-Uni font état d'avantages tels que l'amélioration des compétences en mathématiques ainsi qu'un développement social et émotionnel qui persistent jusqu'à l'école secondaire, quel que soit le milieu socio-économique des participants. Les résultats dépendent toutefois de l'accès à de tels programmes et de l'équité démontrée par ceux-ci<sup>9,10</sup>.

Les évaluations de l'enseignement préscolaire aux États-Unis montrent d'importants gains sur le plan scolaire et émotionnel, en fonction de facteurs tels que des éducateurs qualifiés et un apprentissage basé sur le jeu<sup>11</sup>. La diversité des modèles de prestation a néanmoins créé des problèmes de financement et des incohérences en ce qui a trait à l'accès et à la qualité. À Boston,

par exemple, malgré des ressources et des normes équitables pour les écoles et les centres communautaires, les évaluations ont révélé des différences d'accès et de qualité entre les prestataires publics et communautaires<sup>12</sup>.

Le programme de garde d'enfants du Québec illustre que même si les frais pour les parents sont peu élevés, la participation des enfants de familles défavorisées est inférieure<sup>13</sup>. Or, quand les programmes préscolaires sont offerts dans le cadre de l'éducation publique, la participation des enfants vulnérables est comparable à celle des enfants de familles plus favorisées<sup>14,15</sup>.

Des études espagnoles sur l'éducation préscolaire proposée dans les écoles publiques pour les enfants de 3 et 4 ans et offerte pendant la journée complète ont montré un rendement du capital investi de 400 %, principalement en raison des résultats scolaires et professionnels ultérieurs<sup>16</sup>.

L'intégration de l'éducation préscolaire dans le système d'éducation public crée un continuum d'apprentissage qui favorise les retombées pédagogiques à long terme. En outre, certaines études suggèrent que la cohérence des approches pédagogiques et des programmes renforce les avantages de l'éducation préscolaire<sup>17,18</sup>.

### **Lacunes de la recherche**

Des recherches doivent être menées afin de clarifier les retombées des diplômes et du perfectionnement professionnel continu des éducateurs sur la qualité des programmes et les résultats pour les enfants. Il est également essentiel de définir les stratégies que peuvent adopter les programmes préscolaires publics afin d'aider les enfants issus de milieux culturels, linguistiques et socio-économiques différents, y compris les enfants vivant avec un handicap.

Si l'on veut optimiser les programmes, il est essentiel de déterminer quelles sont leurs composantes les plus importantes et bénéfiques (financement, dotation en personnel, formation, direction, etc.). Il est également nécessaire de démystifier l'influence qu'a l'enseignement préscolaire public sur les ressources scolaires, la diversité des classes et la culture du milieu éducatif.

Enfin, il convient d'établir les meilleures stratégies pour reproduire les résultats d'essais de recherche à petite échelle dans des systèmes publics plus vastes tout en maintenant l'efficacité et l'équité.

### **Conclusions**

Placer le préscolaire dans la cour du système d'éducation public offre des avantages transformateurs pour les enfants, les familles et la société. Il a été démontré que l'enseignement préscolaire public améliore les compétences scolaires, sociales et affectives des enfants tout en favorisant la participation des parents à la vie active. Du point de vue politique, l'intégration de l'éducation préscolaire dans le système d'éducation publique offre une solution viable aux problèmes d'accessibilité, de qualité et de contrôle associés aux modèles de prestation mixtes. Lorsqu'ils sont conçus de manière inclusive, ces programmes ont également le potentiel de réduire les inégalités sociales, car ils posent des bases solides pour l'apprentissage et la productivité tout au long de la vie. Toutefois, des recherches supplémentaires sont nécessaires en ce qui concerne la qualité des programmes, l'adaptation des modèles préscolaires à diverses populations et les effets à long terme.

### **Implications pour les parents, les services et les politiques**

**Parents :** lorsqu'il est intégré au système d'éducation public, le préscolaire réduit grandement les problèmes logistiques liés à l'accès aux programmes et à leur abordabilité. Les approches qui combinent l'éducation préscolaire et la garde d'enfants facilitent la participation à la main-d'œuvre rémunérée, en particulier celle des mères. Les familles peuvent ainsi mieux concilier travail et éducation des enfants, ce qui renforce leur stabilité économique et leur bien-être.

**Fournisseurs de services :** l'intégration du préscolaire dans le système d'éducation public offre un cadre stable et réglementé de promotion des normes, de reddition de comptes et de qualité. Lorsqu'il est proposé dans le cadre du système d'éducation, le préscolaire public améliore la continuité, car il fournit aux enfants une base d'éducation précoce qui s'harmonise à sa scolarité subséquente, de la maternelle à la fin de l'école secondaire, ce qui favorise des progrès soutenus en matière de développement.

**Décisions politiques :** il est plus rentable de s'appuyer sur les atouts du système d'éducation public que de créer et d'entretenir une infrastructure parallèle pour le préscolaire. L'enseignement préscolaire dispensé et financé par l'État peut être un outil politique puissant en vue de promouvoir des objectifs économiques et sociaux plus larges. Les données disponibles mettent en évidence la valeur stratégique de l'expansion de l'enseignement préscolaire au sein du système d'éducation public si l'on veut réduire les inégalités, remédier aux pénuries de main-d'œuvre et préparer des travailleurs qualifiés pour l'avenir.

## Références

1. Bertrand J, McCuaig K. *The Advantages of Public Preschool*. Toronto, ON: Margaret and Wallace McCain Family Foundation Inc.; 2018.
2. Yoshikawa H, Weiland C, Brooks-Gunn J, et al. *Investing in Our Future: The Evidence Base on Preschool Education*. Ann Arbor, MI/New York: Society for Research in Child Development/Foundation for Child Development; 2013. Accessed January 24, 2025. <http://fcd-us.org/resources/evidence-base-preschool>.
3. Bousselin A. Access to universal childcare and its effect on maternal employment. *Review of Economics of The Household*. 2022;20(2):497-532. doi:10.1007/s11150-021-09572-9
4. Draper CE, Yousafzai AK, McCoy DC, et al. The next 1000 days: building on early investments for the health and development of young children. *Lancet*. 2024;404(10467):2094-2116.
5. Sosinky L, Lord H, Zigler E. For-profit/non-profit differences in center-based child care quality: Results from the National Institute of Child Health and Human Development study of early child care and youth development. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 2007;28(5):390-410. doi: 10.1016/j.appdev.2007.06.003
6. Weisenfeld GG, Frede E, Barnett S. *Implementing 15 Essential Elements for High-Quality Pre-K: An Updated Scan of State Policies*. New Brunswick, NJ: National Institute for Early Education Research; 2018. Accessed January 24, 2025. <https://nieer.org/sites/default/files/2023-08/Essential-Elements-FINAL-9.14.18.pdf>
7. Pelletier J, Fesseha E. The impact of full-day kindergarten on learning outcomes and self-regulation among kindergarten children at risk for placement in special education. *Exceptionality Education International*. 2019;29(3). doi:10.5206/eei.v29i3.9386
8. Pelletier J, Corter JE. A longitudinal comparison of learning outcomes in full-day and half-day kindergarten. *Journal of Educational Research*. 2019;112(2):192-210. Doi:10.1080/00220671.2018.1486280
9. LaRue A, Kelly B, eds. *Transforming the Workforce for Children Birth Through Age 8: Deepening and Broadening the Foundation for Success*. Board on Children, Youth, and Families; Institute of Medicine; National Research Council; 2015.

10. Barnett S. Effectiveness of early educational intervention. *Science*. 2011;333(6045):975-978. doi:10.1126/science.1204534
11. Weiland C, Yoshikawa H. Impacts of a prekindergarten program on children's mathematics, language, literacy, executive function, and emotional skills. *Child Development*. 2013;84(6):2112-2130. doi:10.1111/cdev.12099
12. Hofer KG, Checkoway A, Goodson B, Nichols A. *Massachusetts Preschool Expansion Grant (PEG) Impact Evaluation Report*. Cambridge, MA: Abt Associates Inc.; 2018.
13. Fortin P. Quebec's child care program at 20. *Inroads: The Canadian Journal of Opinion*. 2018;(42): Winter/Spring.
14. Akbari E, McCuaig K. *Early Childhood Education Report 2023*. Toronto, ON: Atkinson Centre for Society and Child Development, OISE, University of Toronto; 2023.
15. McCuaig K. PEI's Preschool Excellence Initiative: Expanding preschool for all. Presentation to the PIE Cabinet and Deputy Ministers; September 16, 2016.
16. van Huizen T, Dumhs L, Plantenga J. The Costs and Benefits of Investing in Universal Preschool: Evidence From a Spanish Reform. *Child Development*. 2019;90(3):e386-e406. doi: 10.1111/cdev.12993
17. OECD. *Starting Strong 2017: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD Publishing; 2017. doi:10.1787/9789264276116-en
18. Løkken IML, Broekhuizen M, Moser TM, Bjørnstad E, Hegna MM. Evaluation of the Lamer social competence in preschool scale. *Nordisk Barnehageforskning*. 2018;17(1):1-22. doi:10.7577/nbf.2424

# Les écoles publiques et l'éducation des jeunes enfants : promouvoir l'équité et la durabilité de la main-d'œuvre

**Emis Akbari, Ph.D.**

School of Early Childhood, George Brown College, Applied Psychology and Human Development, University of Toronto, Atkinson Centre for Society and Child Development, University of Toronto, Canada

Février 2025

## Introduction

La prestation de services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants (EAJE) dans les écoles publiques a suscité une attention croissante en raison de sa capacité à relever les obstacles systémiques au sein de la main-d'œuvre du secteur de l'éducation de la petite enfance. Cet article explore les avantages de l'intégration des programmes d'éducation de la petite enfance dans les systèmes scolaires publics, et porte une attention particulière à la manière dont cette approche améliore les conditions de travail, renforce le professionnalisme, augmente les occasions d'apprentissage professionnel et promeut l'équité dans l'ensemble du secteur.

## Sujet

Les éducateurs jouent un rôle essentiel dans le cadre du développement cognitif, social et émotionnel des enfants, ce qui les rend indispensables à la réussite des programmes d'EAJE. Cependant, la main-d'œuvre est confrontée à de nombreuses difficultés, notamment les bas salaires, l'accès limité aux avantages sociaux et le manque d'occasions de perfectionnement professionnel, ce qui se traduit par des taux élevés de roulement du personnel, ce qui a un impact sur la qualité des services que reçoivent les enfants. L'intégration des programmes d'EAJE aux écoles publiques peut conduire à des améliorations systémiques contribuant à résoudre ces problèmes, en offrant aux éducateurs un environnement de travail stable et favorable. Les écoles publiques disposent des capacités de contrôle nécessaires pour garantir la cohérence de la qualité et de l'accès, ce qui en fait une solution pertinente pour lutter contre les disparités en matière d'éducation préscolaire.

## Problèmes

Le personnel des programmes d'EAJE est confronté à des problèmes systémiques qui nuisent à leur efficacité et à leur viabilité. Les principaux problèmes sont les suivants :

- **Faible rémunération :** Les éducateurs de la petite enfance reçoivent souvent des salaires insuffisants en vue de subvenir à leurs besoins essentiels, ce qui entraîne une instabilité financière.<sup>1,2</sup>
- **Avantages et prestations de retraite limités :** De nombreux personnels de programmes d'EAJE n'ont pas accès à l'assurance maladie, aux régimes de retraite ou aux congés payés.<sup>3,4</sup>
- **Taux élevé de roulement du personnel :** Les mauvaises conditions de travail contribuent à un taux de roulement élevé, ce qui perturbe la continuité des services apportés aux enfants.<sup>4,5</sup>
- **Inégalités :** Les disparités de salaires et de ressources entre le secteur privé et le secteur public exacerbent les inégalités, en particulier pour les éducateurs racialisés et ceux qui vivent dans des régions à revenus modestes.<sup>6,7</sup>
- **Perfectionnement professionnel limité :** Souvent, les éducateurs n'ont pas accès aux formations qui leur permettraient d'améliorer leurs compétences et leurs perspectives de carrière.<sup>7,8</sup>

## Contexte de la recherche

L'intégration des programmes d'EAJE dans les écoles publiques a été étudiée comme stratégie pour relever ces défis. Les écoles publiques sont particulièrement bien placées pour fournir un financement stable, des mesures de qualité normalisées et un accès équitable aux ressources. La recherche dans ce domaine examine l'impact des systèmes scolaires publics sur les conditions de travail, les trajectoires de carrière et la satisfaction générale des éducateurs. Des études de cas et des données longitudinales ont révélé que l'intégration des programmes d'EAJE dans les écoles publiques offrait des opportunités d'emploi stables, favorisait le développement professionnel et soutenait l'équité systémique.<sup>9,10</sup>

## Questions clés de la recherche

1. Comment l'intégration des programmes d'EAJE dans les écoles publiques affecte-t-elle la stabilité de la main-d'œuvre et les taux de roulement?
2. En quoi l'accès au développement professionnel et aux perspectives de carrière dans les écoles publiques diffère-t-il de celui des écoles privées?
3. Quel rôle joue l'enseignement public dans la lutte contre les inégalités au sein du personnel des programmes d'EAJE?
4. Comment ces changements affectent-ils la qualité de l'éducation et de l'accueil des enfants et des familles?

### Résultats récents de la recherche

Des études récentes ont mis en évidence les résultats positifs de l'intégration des programmes d'EAJE dans les écoles publiques :

- **Rémunération et avantages** : Les recherches montrent que les éducateurs de la petite enfance dans les écoles publiques ont des salaires plus élevés et bénéficient de meilleurs avantages sociaux que leurs homologues dans le secteur privé.<sup>7,11</sup>
- **Stabilité de la main-d'œuvre** : L'intégration des programmes d'EAJE dans les écoles publiques a été associée à des taux de roulement des éducateurs plus faibles, car ils bénéficient d'une plus grande sécurité d'emploi et d'une plus grande satisfaction.<sup>12</sup>
- **Perfectionnement professionnel** : Les systèmes scolaires publics offrent un accès plus régulier aux programmes de formation et d'accréditation, ce qui améliore les compétences et les perspectives de carrière des éducateurs.<sup>13</sup>
- **Équité** : La prestation de services d'EAJE par les écoles publiques réduit les disparités en matière de salaires et de ressources, en particulier pour les éducateurs qui travaillent dans des communautés à revenus modestes.<sup>14</sup>
- **Amélioration de la qualité** : Des normes et un financement cohérents dans les écoles publiques conduisent à de meilleures expériences éducatives pour les enfants, soutenues par une main-d'œuvre plus stable et plus qualifiée.<sup>15</sup>

### Lacunes de la recherche

Malgré des résultats prometteurs, plusieurs lacunes subsistent dans la recherche. Par exemple, il existe peu de données longitudinales sur les trajectoires professionnelles à long terme des éducateurs de jeunes enfants dans les écoles publiques. En outre, des recherches supplémentaires sont nécessaires pour examiner l'impact de l'intégration des programmes d'EAJE dans les écoles publiques sur les éducateurs dans les régions rurales et mal desservies, où les ressources peuvent encore être limitées.<sup>16</sup> Les perspectives des éducateurs de la petite enfance sont également peu représentées dans les recherches, ce qui rend difficile la bonne compréhension de leurs expériences et de leurs besoins. Enfin, des études comparatives examinant les différences de résultats pour les enfants entre les modèles de prestation de services d'EAJE publics et privés sont nécessaires pour évaluer les implications plus larges des changements en matière de main-d'œuvre pour les enfants concernés.<sup>17</sup>

## **Conclusions**

La prestation de services d'EAJE par l'intermédiaire des écoles publiques présente des avantages considérables pour le personnel d'éducation préscolaire. En répondant à des problèmes systémiques tels que les bas salaires, l'absence d'avantages sociaux et l'instabilité de la main-d'œuvre, les systèmes publics créent un environnement plus favorable et plus équitable pour les éducateurs. Ces améliorations renforcent la qualité de vie des éducateurs et contribuent à de meilleurs résultats pour les enfants. De plus, les écoles publiques favorisent l'équité en garantissant un accès régulier aux ressources et aux occasions de formation, indépendamment des facteurs géographiques ou socio-économiques. Bien que des obstacles subsistent, notamment la nécessité de poursuivre les recherches et d'élaborer des politiques adaptées aux zones rurales et mal desservies, l'intégration des services d'EAJE dans les écoles publiques représente une approche prometteuse pour renforcer la main-d'œuvre et faire progresser le domaine de l'éducation préscolaire.<sup>18</sup> En donnant la priorité aux besoins des éducateurs, la société peut mettre en place un système d'éducation préscolaire plus durable et plus efficace.

## **Implications pour les parents, les services et les politiques**

Pour les parents, l'offre de programmes d'EAJE par les écoles publiques garantit un meilleur accès à des programmes d'éducation préscolaire abordables et de qualité, allégeant ainsi les charges financières et logistiques. Cet accès profite particulièrement aux familles des communautés à revenus modestes et mal desservies, favorisant l'équité et l'inclusion.<sup>19</sup>

Pour les prestataires de services, le modèle de l'école publique offre un environnement de travail plus stable et plus favorable, permettant aux éducateurs de se concentrer sur leur développement professionnel et sur les besoins des enfants. Les possibilités de formation et d'accréditation normalisées améliorent encore la qualité des programmes, ce qui profite à la fois aux éducateurs et aux familles.<sup>20</sup>

Pour les décideurs politiques, le succès des programmes d'EAJE intégrés aux écoles publiques souligne l'importance d'un investissement soutenu dans l'éducation préscolaire. En donnant la priorité au financement et au soutien de l'enseignement public, les décideurs politiques peuvent répondre aux inégalités systémiques et construire un système éducatif plus solide et plus équitable. Ces efforts auront des effets durables : ils garantiront que tous les enfants reçoivent la qualité d'éducation qu'ils méritent, et donneront à la main-d'œuvre qui soutient les enfants les moyens d'agir.<sup>21</sup>

## Références

1. McLean C, Austin LJ, Whitebook M. *Early Childhood Workforce Index – 2020*. Berkeley, CA: Center for the Study of Child Care Employment, University of California, Berkeley; 2021.
2. McCuaig, K. *Annual ECE Wage Compared to Market Basket Measure*. The Atkinson Centre for Society and Child Development. The Ontario Institute for Studies in Education. University of Toronto; 2025.
3. Friedman-Krauss AH, Barnett WS, Garver KA, Hodges KS, Weisenfeld GG, Gardiner BA, Jost TM. *The State of Preschool 2021: State Preschool Yearbook*. New Brunswick, NJ: National Institute for Early Education Research; 2022.
4. Charters TJ, Findlay LC. *Child care centre workers serving children aged 0 to 5 years in Canada, 2021 to 2022*. Statistics Canada; 2024.
5. Phillips D, Austin LJ, Whitebook M. The Early Care and Education Workforce: Challenges and Opportunities. *The Future of Children*. 2019;26(2):139-158.
6. Barnett WS, Carolan ME, Squires JH. *Equity and excellence: African American children's access to quality preschool*. New Brunswick, NJ: National Institute for Early Education Research (NIEER); 2020.
7. Akbari E, McCuaig K, Schurter M, Varmuza P, Akbari S, Mudie S. Knowing our numbers: A provincial study with a local lens on the early childhood education workforce in Ontario;

2024.

8. Yoshikawa H, Weiland C, Brooks-Gunn J. When education and poverty meet: the case for investments in early education. *Child Development Perspectives*. 2016;10(3):199-206.
9. Bassok D, Fitzpatrick M, Loeb S. Disparities in child care quality and workforce stability. *Educational Researcher*. 2021;50(4):225-234.
10. Friedman-Krauss AH, Barnett WS. The changing landscape of early education. National Institute for Early Education Research (NIEER); 2021.
11. Barnett WS, Friedman-Krauss AH. Public investments in high-quality pre-K programs. *Early Childhood Research Quarterly*. 2020;50:34-45.
12. Boyd J, Grissmer D. Stability and sustainability in the early education workforce. *Journal of Education Policy*. 2021;36(2):112-129.
13. Weiland C, Yoshikawa H. Improving early educator professional development. *Journal of Educational Psychology*. 2020;112(3):432-445.
14. Gormley WT, Gayer T, Phillips D. The effects of universal pre-k on the early childhood workforce. *Economics of Education Review*. 2021;42:12-28.
15. Pianta RC, Hamre BK. Ensuring quality in public pre-K programs. *Developmental Psychology*. 2020;56(4):867-879.
16. Bassok D, Galdo E. Inequality in access to high-quality early education. *American Educational Research Journal*. 2019;56(3):120-145.
17. Neuman MJ, Kearney M. Comparing Child Outcomes in Public and Private ECE Settings. *Early Childhood Education Journal*. 2020;48(3):227-238.
18. Heckman JJ. The Case for Investing in Early Childhood Education. *Science*. 2017;358(6366):120-124.
19. National Head Start Association. Benefits of Publicly Delivered Early Education Programs. NHTA; 2020.
20. Center for American Progress. Creating Sustainable Careers in Early Childhood Education. CAP; 2020.
21. National Association for the Education of Young Children (NAEYC). Policy Priorities for Early Education Workforce Equity. NAEYC; 2021.

# Les retombées économiques de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants : le rôle de la participation de la main-d'œuvre

Elizabeth Dhuey, Ph.D.

University of Toronto, Canada

Février 2025

## Introduction

Les avantages pour les enfants d'un système d'éducation et d'accueil des jeunes enfants (EAJE) de qualité, tels qu'un développement cognitif, social et émotionnel accru, sont bien connus et documentés. Toutefois, les services d'EAJE ont également des retombées économiques pour les personnes qui s'occupent des enfants et pour la société, parce qu'ils favorisent la participation au marché du travail. En effet, la mise à disposition de services d'EAJE de qualité, accessibles et abordables permet à un plus grand nombre de personnes s'occupant des enfants à entrer, à rester ou à retourner sur le marché du travail. Ce chapitre porte sur les avantages économiques de l'EAJE du point de vue de la participation des personnes s'occupant des enfants à la population active.

## Sujet

L'amélioration de l'accès aux services d'EAJE a des répercussions sur les personnes qui s'occupent d'enfants, que ce soit sur le plan individuel, familial ou sociétal. Lorsque les personnes qui s'occupent d'enfants ont accès à des services d'EAJE de qualité, abordables et accessibles, il leur est plus facile de poursuivre un emploi à temps partiel ou à temps plein, ce qui leur offre de nombreux avantages tels qu'une productivité accrue grâce au perfectionnement de compétences, un capital humain plus important, l'accès à des avantages professionnels comme une assurance maladie et d'autres avantages liés à l'emploi, une bonne santé physique et mentale, et l'admissibilité à des avantages provenant de programmes gouvernementaux qui exigent une participation à la vie active.

Une activité accrue sur le marché du travail peut également renforcer l'indépendance économique et le pouvoir de négociation, ce qui conduit à une répartition plus équitable des ressources au sein

des ménages. En outre, une augmentation globale du revenu des ménages peut avoir de nombreuses conséquences positives, telles que la réduction de la dépendance du ménage à l'égard des programmes d'aide sociale, la possibilité pour les ménages d'investir davantage dans l'éducation des enfants et la création d'un cycle de possibilités pour les générations futures.

Enfin, l'augmentation de la participation des personnes qui s'occupent des enfants au marché du travail, rendue possible grâce aux services d'EAJE, peut également avoir des avantages macroéconomiques plus larges, tels que l'augmentation de la productivité globale de la main d'œuvre, l'augmentation des recettes fiscales et la réduction des dépenses publiques en matière de programmes de sécurité sociale. Par conséquent, des services d'EAJE accessibles, abordables et de qualité entraînent des répercussions considérables, tant sur le plan microéconomique que macroéconomique.

## **Problèmes**

Malgré les avantages potentiels des services d'EAJE, plusieurs problèmes entravent leur capacité à soutenir la participation des personnes qui s'occupent des enfants à la population active. Le coût des services d'EAJE reste un obstacle majeur pour de nombreux ménages. Ces coûts élevés obligent souvent les personnes qui s'occupent des enfants, en particulier les mères, à réduire leurs horaires de travail ou à quitter complètement le marché du travail. Cette situation réduit le revenu du ménage et limite les possibilités de carrière à long terme des femmes, ce qui entraîne souvent une « pénalité de maternité » importante.

Un autre problème majeur : l'accessibilité. Dans de nombreuses régions, en particulier dans les régions rurales ou mal desservies, les possibilités d'accès à des services d'EAJE de qualité sont limitées. La qualité des services d'EAJE peut varier de façon considérable, et des services de qualité médiocre peuvent susciter des inquiétudes quant au développement et au bien-être de l'enfant, ce qui conduit les personnes qui s'occupent d'enfants à réduire leurs engagements professionnels.

Il y a aussi des obstacles structurels : des horaires de travail rigides qui ne s'harmonisent pas aux horaires des services d'EAJE, ou l'absence de politiques de soutien, telles que les congés payés pour les personnes qui s'occupent d'enfants, de la part du gouvernement ou du lieu de travail. Enfin, les normes sociétales renforcent souvent les rôles traditionnels des hommes et des femmes, ce qui limite la mesure dans laquelle les mères peuvent bénéficier des services d'EAJE en

ce qui a trait à leur participation au marché du travail.

## **Contexte de la recherche**

La recherche sur les gains économiques des services d'EAJE liés à la participation à la vie active des personnes qui s'occupent d'enfants présente un tableau complexe et nuancé. S'il existe un consensus sur le fait que les services d'EAJE peuvent avoir des retombées positives sur l'emploi des mères et contribuer à la croissance économique, l'ampleur de ces retombées varie considérablement d'une étude à l'autre et d'un lieu géographique à l'autre.

## **Questions clés de la recherche**

- Quelles sont les conséquences des services d'accueil et d'éducation des jeunes enfants sur la participation des personnes qui s'occupent d'enfants à la vie active?
- De quelles façons les différents facteurs tels que l'accessibilité, le coût et la qualité influencent-ils les conséquences des services d'EAJE sur la participation au marché du travail?

## **Résultats récents de la recherche**

Les recherches sur l'influence des services de garde d'enfants sur la participation des personnes qui s'occupent d'enfants à la vie active sont variées et peuvent être contradictoires. De nombreuses études ont démontré les retombées positives des services d'EAJE abordables et accessibles sur l'emploi des mères. Des recherches menées aux États-Unis<sup>1-3</sup>, en Argentine<sup>4</sup> et au Québec<sup>5-6</sup> montrent que les mères sont plus susceptibles d'entrer sur le marché du travail ou d'y rester lorsqu'elles ont accès à des services de garde fiables et abordables.

Toutefois, les résultats ne sont pas positifs de façon unanime. En effet, des études menées aux États-Unis<sup>7</sup> et des résultats similaires obtenus en France<sup>8-9</sup>, en Suède<sup>10-11</sup> et en Norvège<sup>12-13</sup> suggèrent que la disponibilité des services d'EAJE n'a qu'un effet minime, voire nul, sur la participation des mères au marché du travail. Cette variation des résultats suggère que les avantages des services d'EAJE sur la participation des mères au marché du travail peuvent dépendre de facteurs tels que l'âge des enfants, la qualité des services d'EAJE et le contexte culturel et économique.

Cependant, l'élasticité de l'offre de travail (c'est-à-dire la variation en pourcentage de la quantité de travail fournie en raison d'une variation en pourcentage des salaires) en réponse aux prix des services d'EAJE varie considérablement d'une étude à l'autre. Les estimations de l'élasticité de l'emploi maternel par rapport au prix des services d'EAJE vont de 0,025 à 1,1, et la plupart des estimations se situent entre 0,05 et 0,25<sup>14</sup>. Cette variation souligne la complexité de l'influence des services d'EAJE sur l'offre de travail maternel; les résultats sont influencés par de nombreux facteurs, notamment l'âge des enfants, le niveau d'éducation de la mère et les conditions économiques de la région. Par exemple, les études menées aux États-Unis font généralement état d'élasticités plus importantes que les études plus récentes ou menées dans d'autres pays, ce qui suggère que les différences historiques, culturelles et politiques jouent un rôle crucial dans la détermination des effets des services d'EAJE sur la participation au marché du travail.

### **Lacunes de la recherche**

Malgré le nombre croissant d'études sur les services d'EAJE et la participation au marché du travail, plusieurs lacunes subsistent dans la recherche. L'une des principales lacunes concerne les conséquences à long terme des services d'EAJE sur la participation des personnes qui s'occupent d'enfants à la population active et sur le bien-être des familles. Bien qu'il existe de nombreuses preuves des effets immédiats des services d'EAJE abordables, on en sait moins sur l'évolution de ces avantages, notamment en ce qui concerne la progression de carrière, les trajectoires de revenus et le bien-être général de la famille. En outre, des recherches sont nécessaires si l'on veut mieux comprendre l'interaction entre les modes de garde informels et les systèmes formels d'EAJE, en particulier dans les régions rurales et à faibles revenus. La recherche sur l'intersection entre les services d'EAJE, le statut d'immigrant et la participation à la vie active reste insuffisante. Les familles d'immigrants peuvent être confrontées à des difficultés distinctes en ce qui concerne l'accès à des services d'EAJE abordables et de qualité, ce qui pourrait avoir une incidence différente sur leur participation au marché du travail que celle des familles originaires du pays. Enfin, des recherches sont nécessaires si l'on veut déterminer les façons dont les différents systèmes de prestation (à but lucratif ou non, communautaire ou public) influencent les avantages économiques pour les familles.

### **Conclusions**

L'accès à des services d'EAJE abordables et de qualité peut avoir des retombées économiques importantes, car ils favorisent la participation des personnes qui s'occupent d'enfants à la vie

active, en particulier celle des mères. Il est prouvé que l'accès aux services d'EAJE peut aider ces personnes à participer à la vie active, à poursuivre leurs études ou à progresser dans leur carrière, tout en contribuant, de façon plus générale, à la croissance économique. C'est particulièrement important pour les familles monoparentales et les ménages à faibles revenus, pour lesquels les services d'EAJE peuvent constituer un système de soutien essentiel.

Toutefois, la relation entre les services d'EAJE et la participation des personnes qui s'occupent d'enfants au marché du travail est complexe et dépend grandement du contexte. Des facteurs tels que le coût, la qualité et l'accessibilité des services d'EAJE, ainsi que les dynamiques sociétales et professionnelles plus larges, jouent un rôle important sur la possibilité des personnes qui s'occupent d'enfants à s'engager pleinement sur le marché du travail.

### **Implications pour les parents, les services et les politiques**

Les résultats présentés dans ce chapitre ont une incidence importante chez les personnes qui s'occupent d'enfants, les prestataires de services d'EAJE et les décideurs politiques. Des services d'EAJE abordables et fiables peuvent changer la donne pour les personnes qui s'occupent d'enfants, en particulier les mères. En effet, ils permettent une plus grande flexibilité en ce qui concerne la conciliation de la vie professionnelle et de la vie familiale, et favorisent le perfectionnement professionnel et l'indépendance financière. Cela dit, les personnes qui s'occupent d'enfants doivent également prendre en compte les potentiels compromis, tels que les effets du stress lié au travail et la qualité des soins que reçoivent leurs enfants.

Les prestataires de services d'EAJE ont un rôle essentiel à jouer en vue de garantir l'accessibilité et la qualité de leurs services. Ils doivent s'efforcer d'accroître leur capacité d'accueil, en particulier dans les régions mal desservies, et de proposer des modes de garde flexibles qui répondent aux besoins diversifiés des personnes qui travaillent. En outre, l'amélioration de la qualité des services par le biais de la formation du personnel et l'élaboration de programmes d'activités éducatives pourrait contribuer à répondre aux préoccupations concernant les effets négatifs potentiels d'un système d'EAJE de mauvaise qualité sur le développement des enfants et le bien-être des personnes qui s'occupent d'eux.

Les données disponibles soulignent la nécessité d'un investissement public important dans les services d'accueil et d'éducation des jeunes enfants. Les mesures qui élargissent l'accès à des services d'EAJE de qualité sont essentielles si l'on veut améliorer la participation au marché du

travail des personnes qui s'occupent d'enfants, en particulier les mères.

Les avantages économiques des services d'EAJE sont évidents, mais la réalisation de leur plein potentiel exige une approche holistique qui tient compte des divers besoins des familles, de la qualité des services d'accueil et de façon plus générale, de l'environnement politique. Si la société s'attelait à ces enjeux, elle pourrait exploiter au mieux le potentiel des services d'EAJE afin de promouvoir à la fois le développement de l'enfant et la participation à la vie active des personnes qui s'en occupent.

## Références

1. Gelbach JB. Public schooling for young children and maternal labour supply. *American Economic Review*. 2002;92(1):307-322.
2. Cascio EU, Ethan GL. Schooling and the armed forces qualifying test: Evidence from school-entry laws. *Journal of Human Resources*. 2006;41(2):294-318.
3. Fitzpatrick MD. Revising our thinking about the relationship between maternal labour supply and preschool. *Journal of Human Resources*. 2012;47(3):583-612.
4. Berlinski S, Sebastian G. The effect of a large expansion of pre-primary school facilities on preschool attendance and maternal employment. *Labour Economics*. 2007;14(3):665-680.
5. Baker M, Gruber J, Milligan K. Universal child care, maternal labour supply, and family well-being. *Journal of Political Economy* 2008;116(4):709-745.
6. Lefebvre P, Merrigan P. Child-care policy and the labour supply of mothers with young children: A natural experiment from Canada. *Journal of Labor Economics*. 2008;26(3):519-548.
7. Blau D, Currie J. Pre-school, day care, and after-school care: who's minding the kids? In: Hanushek E, Welch F. *Handbook of the Economics of Education*. Vol. 2. New York: Elsevier; 2006:1163-1278.
8. Choné P, Laroque G. Optimal incentives for labor force participation. *Journal of Public Economics*. 2005;89(2-3):395-425.
9. Givord P, Marbot C. Does the cost of child care affect female labor market participation? An evaluation of a French reform of childcare subsidies. *Labour Economics*. 2015;36:99-111.

10. Gustafsson S, Stafford F. Child care subsidies and labor supply in Sweden. *Journal of Human Resources*. 1992;27(12):204-230.
11. Lundin D, Mörk E, Öckert LB. How far can reduced childcare prices push female labour supply? *Labour Economics*. 2008;15(4):647-659.
12. Black SE, Devereux PJ, Løken KV, Salvanes KG. Care or cash? The effect of child care subsidies on student performance. *Review of Economics and Statistics*. 2014;96(5):824-837.
13. Havnes T, Mogstad M. Money for nothing? Universal child care and maternal employment. *Journal of Public Economics*. 2011;95(11-12):1455-1465.
14. Morrissey TW. Child care and parent labor force participation: a review of the research literature. *Review of Economics of the Household*. 2017;15(1):1-24.

# Construire un argumentaire inspiré des droits de la personne pour l'équité de l'accès à l'apprentissage précoce inclusif

David Philpott, Ed.D., chargé de recherche

Atkinson Center & Memorial University, Canada

Février 2025

## Introduction

Un apprentissage de qualité, c'est un apprentissage inclusif. C'est un apprentissage qui garantit que chaque enfant, indépendamment de ses différences, de sa culture, de sa langue, de ses aptitudes ou de ses moyens, a pleinement accès et participe pleinement à des activités basées sur le jeu en compagnie de personnel confiant. C'est un apprentissage qui garantit que chaque éducateur de la petite enfance est respecté, qu'il bénéficie de l'égalité des chances et qu'il est rémunéré pour son travail. Malheureusement, ce n'est pas la réalité pour de nombreux enfants et éducateurs<sup>1</sup>. Alors que l'importance de l'éducation précoce est bien reconnue, un appel à l'inclusion, basé sur l'argument des droits de la personne, est en train d'émerger. L'on suggère une articulation beaucoup plus large de l'inclusion, ancrée dans les lois en matière de garde d'enfants, elles-mêmes harmonisées aux lois sur les droits de la personne. Le présent article explore ces arguments et explique les raisons pour lesquelles il est de plus en plus important d'en tenir compte.

## Sujet

Les résultats équitables des programmes d'éducation préscolaire doivent s'inscrire dans le cadre des conceptions contemporaines de la diversité dans un monde de plus en plus défini par la mondialisation, les migrations et le pluralisme. L'évolution de l'éducation inclusive au Canada reflète les tendances internationales et l'évolution des normes sociales, qui sont passées de la ségrégation à l'intégration; elle remet les préjugés en cause et ouvre les écoles et les salles de classe à tous les enfants, quels que soient leurs besoins individuels. Aujourd'hui, la loi prévoit la scolarisation obligatoire à partir de l'âge de 5 ou 6 ans, selon la province ou le territoire. Les politiques et les pratiques sont bien ancrées, et les écoles prennent en compte les différences individuelles et font participer les familles à la planification et à la prestation de services de

manière collaborative. Malgré le fait que chaque système comporte ses nombreux enjeux, le droit légal de chaque enfant à être pleinement inclus et engagé dans l'éducation publique est incontestable. Pour ce qui est de l'éducation préscolaire, cependant, le contexte est bien différent.

## **Problèmes**

Le Canada est signataire des chartes internationales des droits de la personne, qui servent à lutter contre la discrimination. Ces chartes ne concernent pas les enfants inscrits dans les programmes de la petite enfance, ce qui permet aux prestataires de tels services de trier les listes d'attente et d'éviter les enfants ayant des besoins perçus<sup>2</sup>. De plus en plus de voix s'élèvent pour prôner l'harmonisation de la réglementation en matière de garde d'enfants avec les conventions des Nations Unies<sup>3</sup>.

## **Contexte de la recherche**

Si les accords pancanadiens sur l'apprentissage et la garde des jeunes enfants ont donné la priorité à une plus grande inclusion des enfants marginalisés, la mise en œuvre demeure inégale. L'équité, la diversité et l'inclusion font partie intégrante du tissu institutionnel canadien et sont inscrites dans la quasi-totalité des politiques et pratiques publiques. Le Canada s'enorgueillit d'être une société multiculturelle dont la constitution est basée sur la Charte des droits et libertés.<sup>4</sup> Pourtant, la discrimination continue de prospérer dans la plupart des aspects de la vie de la population canadienne<sup>5</sup>, alimentée par la montée du conservatisme politique et du populisme<sup>6</sup>. Cette discrimination a souvent des répercussions sur les enfants qui fréquentent les programmes d'éducation préscolaire et sur le personnel qui y travaille<sup>7</sup>.

## **Questions clés de la recherche**

1. Quelles politiques et normes internationales portent sur l'inclusion lors des premières années de la vie?
2. Comment peut-on élaborer et mettre en place un argumentaire fondé sur les droits de la personne en faveur de l'inclusion totale pendant les premières années de la vie, afin d'influencer les politiques et les pratiques en la matière?

## **Résultats de la recherche**

Le droit de l'enfant à l'éducation est reconnu par les conventions et documents internationaux, notamment la *Déclaration universelle des droits de l'homme* (1948)<sup>8</sup>, la *Convention de l'UNESCO concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement* (1960)<sup>9</sup>, la *Convention des Nations unies relative aux droits de l'enfant* (1989)<sup>10</sup> et la *Convention relative aux droits des personnes handicapées* (2006)<sup>11</sup>. Les objectifs internationaux en matière d'éducation et de développement ont été exprimés dans la *Déclaration sur l'éducation pour tous* de l'UNESCO (1990)<sup>12</sup>, la *Déclaration de Salamanque et cadre d'action pour les besoins éducatifs spéciaux* (1994)<sup>13</sup>, les *Objectifs du millénaire pour le développement* (2000)<sup>14</sup>, les *Objectifs de développement durable* (2015)<sup>15</sup> et l'*Engagement de Cali envers l'équité et l'inclusion dans l'éducation* (2019)<sup>16</sup>. Ces documents soulignent la dignité humaine des enfants, mais ils ne fournissent que peu d'indications sur la mise en œuvre effective de la politique de protection des populations vulnérables<sup>17</sup>.

De plus en plus, l'inclusion passe du simple placement de l'enfant dans un programme à la reconnaissance du droit de l'enfant à une participation véritable. En Europe, la *Stratégie de l'UE sur les droits de l'enfant* et la *Garantie européenne pour l'enfance* (2021) fournissent un nouveau cadre politique global de l'UE visant à assurer la protection des droits de tous les enfants et à garantir l'accès des enfants vulnérables aux services de base<sup>18</sup>. En particulier, l'UE a défini qu'un programme d'apprentissage précoce de haute qualité prend la diversité en compte<sup>19</sup>. La *Garantie européenne pour l'enfance* a été adoptée dans le but de veiller à ce que chaque enfant de l'UE exposé à un risque de pauvreté ou d'exclusion sociale ait accès aux droits les plus fondamentaux que sont les soins de santé et l'éducation.<sup>20</sup> Elle se fonde sur l'idée que l'accès universel est crucial si l'on veut garantir que tous les enfants partent avec les mêmes chances, y compris ceux qui souffrent d'exclusion sociale en raison de la pauvreté ou d'autres désavantages. L'un des *pilliers européens des droits sociaux*<sup>21</sup> définit l'apprentissage des jeunes enfants comme englobant l'accueil de jour en centre et en milieu familial, privé et public, préscolaire et préprimaire, où chaque enfant a un droit fondamental à un apprentissage précoce abordable et inclusif.

L'Irlande est un exemple de pays ayant intégré cette vision. Un programme politique en faveur de l'apprentissage précoce inclusif y a été adopté dans le cadre d'une stratégie pangouvernementale. Le programme couvre les années 2019-2028; l'Irlande s'y engage à améliorer l'accès, le caractère abordable et la qualité de l'apprentissage des jeunes enfants. Les éléments clés du programme sont la professionnalisation de la main-d'œuvre dans le domaine de l'éducation de la petite enfance, l'augmentation du financement et la mise en place de

programmes d'enseignement et de cadres de travail de qualité. L'Irlande a publié une charte et des lignes directrices en matière de diversité, d'égalité et d'inclusion pour l'éducation et la protection de la petite enfance (Diversity, Equality and Inclusion Charter and Guidelines for Early Childhood Care and Education<sup>22,23</sup>), qui incluent un ensemble de principes d'inclusion comme base pour le perfectionnement des compétences et de la pédagogie des enseignants. Ces principes comprennent notamment un soutien et une expertise spécialisés par le biais d'équipes multidisciplinaires et des liens plus étroits avec le système scolaire, en particulier dans le cas des populations marginalisées<sup>24</sup>.

L'UE a élaboré deux principales ressources : une boîte à outils qui comprend un ensemble d'initiatives politiques inclusives, de solutions pratiques et de mesures visant à inspirer la création de conditions appropriées au profit de tous les enfants et de toutes les familles<sup>25</sup>; et des lignes directrices en matière de recrutement, de formation et de motivation d'une main-d'œuvre qualifiée<sup>26</sup>.

L'argument des droits de la personne en faveur de l'équité s'appuie sur 70 ans de recherches empiriques qui permettent de trancher tout débat sur le fait que le développement neuronal des jeunes enfants est facilité par la participation à un apprentissage précoce de qualité, grâce à un renforcement de l'alphabétisation, du langage, de la régulation comportementale et des aptitudes sociales<sup>27</sup>. Ces avantages sont particulièrement évidents chez les enfants marginalisés, pour lesquels l'équité est rarement atteinte. L'apprentissage de qualité réduit considérablement l'orientation des enfants vers des programmes d'éducation spécialisée et diminue le besoin de soutien de ceux qui nécessiteront des mesures d'adaptation et une planification individualisée<sup>28</sup>. En outre, il uniformise les règles du jeu et prépare les enfants pour l'avenir; il améliore les indicateurs de réussite à long terme tels que l'obtention d'un diplôme secondaire, les études postsecondaires, les déterminants sociaux de santé et de revenu, et la participation citoyenne<sup>29</sup>. Il en résulte une plus grande équité.

### **Lacunes de la recherche**

Malgré l'éloquence de ces normes internationales en matière d'inclusion, les enfants canadiens ayant des besoins particuliers ont peu accès aux programmes de la petite enfance. La recherche doit chercher à déterminer les obstacles à l'accès et les moyens concrets de les éliminer. C'est le lien entre la recherche, la politique et la pratique qui doit établir les normes adoptées par le Canada, et ce, pour l'ensemble des enfants, et pas seulement ceux qui sont protégés par les lois

sur l'éducation.

## **Conclusions**

La perspective de l'inclusion dans la petite enfance sous l'angle des droits de l'homme suppose des résultats équitables, ainsi que des politiques antidiscriminatoires pour les éducateurs. L'équité d'accès, l'équité de participation et l'équité dans la profession se traduisent par l'équité dans la société. Les compétences professionnelles des éducateurs de la petite enfance, qui ont toujours été peu exposés aux pratiques inclusives, dépendent de l'accès à la formation professionnelle, qui leur permet de se sentir à l'aise et d'acquérir les compétences nécessaires pour comprendre, adopter et soutenir l'inclusion. Ainsi, la diversité des pratiques culturelles, des croyances et des langues est adoptée et accueillie.

## **Implications pour les parents, les services et les politiques**

Placer les enfants sur un pied d'égalité n'est pas seulement bénéfique pour ceux-ci, mais aussi pour les familles, les communautés, la société et les économies. Les enfants inscrits dans des environnements inclusifs valorisent la diversité et privilégient les communautés inclusives. L'inclusion devient la norme et une plus grande équité en est la conséquence.

L'équité existe quand chaque enfant, quels que soient ses besoins, bénéficie d'un accès total et d'une participation véritable. L'équité existe quand les éducateurs ne sont pas victimes de discrimination ou de marginalisation. Elle existe quand aucun enfant ne reçoit le message « tu n'es pas à ta place parce que tu es différent » et quand aucune mère ne se voit contrainte de quitter son travail pour aller chercher son enfant parce qu'il a été exclu. Les éducateurs se sentent sûrs d'eux, compétents, confiants et enthousiastes à l'idée de s'occuper de chaque enfant, peu importe sa situation.

## **Références**

1. Hope-Irwin S, Lero DS. Inclusion quality: Children with disabilities in early learning and child care in Canada. 2020. <https://specialinkcanada.org/resources/Inclusion%20Quality.pdf>. Accessed October 1, 2024.
2. UNESCO. Global Education Monitoring Report team. Right from the start: Build inclusive societies through inclusive early childhood education. UNESCO; 2021. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378078>. Accessed October 1, 2024.

3. Office of the Child and Youth Advocate, Newfoundland & Labrador. *Submission to the Department of Education Regarding the Early Learning Action Plan*. July 2023.  
[https://www.childandyouthadvocate.nl.ca/files/Submission\\_EarlyLearningActionPlan-July2023.pdf](https://www.childandyouthadvocate.nl.ca/files/Submission_EarlyLearningActionPlan-July2023.pdf). Accessed October 1, 2024.
4. Government of Canada. Guide to the Canadian Charter of Rights and Freedoms.  
<https://www.canada.ca/en/canadian-heritage/services/how-rights-protected/guide-canadian-charter-rights-freedoms.html>. Accessed October 1, 2024.
5. Statistics Canada. Discrimination and unfair treatment. Updated August 2, 2024.  
<https://www160.statcan.gc.ca/good-governance-saine-gouvernance/discrimination-eng.htm>. Accessed October 1, 2024.
6. Adams M. The Northern Exception: Populism in Canada in the Age of Trump, Brexit, and COVID-19. In: Deringer L, Ströbel L, eds. *International Discourses of Authoritarian Populism*. 1st ed. New York and London: Routledge; 2022:49-71. doi:10.4324/9781003310303
7. Knowing Our Numbers. <https://knowingournumbers.ca/en/>. Accessed October 1, 2024.
8. United Nations. Universal Declaration of Human Rights. <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>. Accessed October 1, 2024.
9. UNESCO. Convention Against Discrimination in Education. <https://www.unesco.org/en/right-education/convention-against-discrimination>. Accessed October 1, 2024.
10. United Nations Office of the High Commissioner for Human Rights (OHCHR). Convention on the Rights of the Child. <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>. Accessed October 1, 2024.
11. United Nations Office of the High Commissioner for Human Rights (OHCHR). Convention on the Rights of Persons with Disabilities. <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities>. Accessed October 1, 2024.
12. UNESCO. World Declaration on Education for All and Framework for Action to Meet Basic Learning Needs. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583>. Accessed October 1, 2024.
13. UNESCO. Inclusive Education: The Way of the Future.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000180629>. Accessed October 1, 2024.

14. United Nations. Millennium Development Goals. <https://www.un.org/millenniumgoals/>. Accessed October 1, 2024.
15. United Nations. Sustainable Development Goals. <https://sdgs.un.org/goals>. Accessed October 1, 2024.
16. UNESCO. Beyond Commitments: How Countries Implement SDG 4. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369008>. Accessed October 1, 2024.
17. Towle H. Disability and Inclusion in Education. Canadian Centre for Policy Alternatives. June 2015. <https://policyalternatives.ca/sites/default/files/uploads/publications/National%20Office/2015/07/Disabi>. Accessed October 1, 2024.
18. European Commission. Good Governance. <https://data.europa.eu/doi/10.2838/097198>. Accessed October 1, 2024.
19. European Commission. Inclusive Education in Europe. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/857178>. Accessed October 1, 2024.
20. European Commission. Social Inclusion and Education. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1428&langId=en>. Accessed October 1, 2024.
21. European Commission. Equal Access to Quality Education. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1226&langId=en>. Accessed October 1, 2024.
22. Irish Department of Education. Strengthening Early Childhood Education and Care in Ireland. <https://assets.gov.ie/38186/c9e90d89d94b41d3bf00201c98b2ef6a.pdf>. Accessed October 1, 2024.
23. Ring E, O’Sullivan L. Creating spaces where diversity is the norm: An innovative competency-based blended learning teacher education program in Ireland. *Childhood Education*. 2019;95(2):29-39. doi:10.1080/00094056.2019.1593758
24. OECD. *Strengthening Early Childhood Education and Care in Ireland*. Paris: OECD Publishing; 2021. doi:10.1787/72fab7d1-en
25. European Commission. Equity in Early Childhood Education. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/399018>. Accessed October 1, 2024.
26. European Commission. Governance in Early Childhood Education. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/489043>. Accessed October 1, 2024.

27. McCoy DC, Charles D, Yoshikawa H, et al. Impacts of early childhood education on medium- and long-term educational outcomes. *Educational Researcher*. 2017;46(8):474-487.
28. Young G, Philpott DF, Butler E, Maich K, Penney S. Exploring the impact of quality early child education on special education: Can we prevent placement in special education? *Exceptionality Education International*. 2019;29(3):6-21.
29. Macdonald A, Renner C, Alexander C, Beckman C, Stewart M. *Ready for Life: A Socio-Economic Analysis of Early Childhood Education and Care*. Conference Board of Canada; October 26, 2017.

# L'éducation des jeunes enfants dans les écoles publiques : l'expérience du programme préscolaire universel du New Jersey

**W. Steven Barnett, Ph.D.**

National Institute for Early Education Research, Rutgers—the State University of New Jersey, États-Unis

Février 2025

## Introduction

L'éducation et l'accueil des jeunes enfants (EAJE) est un service qui présente des avantages tant à l'échelle publique que privée. Il n'est donc pas surprenant que l'EAJE des enfants âgés de trois à cinq ans soit fournie et financée à la fois par le secteur privé et public. La part du public et du privé a varié au fil du temps, ainsi qu'entre les pays et à l'intérieur de leurs régions. Les décideurs politiques s'interrogent sur la manière d'étendre le soutien public à l'EAJE dans d'autres pays, y compris les États-Unis et le Canada, et le rôle de l'éducation publique est un élément clé à prendre en compte dans ce contexte.

## Sujet

L'éducation publique joue un rôle important et croissant dans l'EAJE, ce qui soulève des questions importantes sur les conséquences pour l'EAJE et sur les options de réglementations qui pourraient soutenir au mieux l'apprentissage et le développement des jeunes enfants.

## Problèmes

L'offre d'EAJE par le biais de l'enseignement public comporte à la fois des risques et des perspectives bénéfiques. Certains acteurs du secteur s'inquiètent depuis longtemps de la façon dont les écoles normalisent et « académissent » l'EAJE. Ceux qui s'inquiètent de l'insuffisance chronique des performances de l'enseignement public depuis maternelle jusqu'à l'école secondaire soulèvent des questions similaires concernant l'EAJE. Une autre préoccupation constante est que l'offre publique « évince » les dépenses privées et les prestataires privés, ce qui pourrait réduire l'offre de services de garde pour les nourrissons et les enfants en bas âge. D'un

autre côté, l'enseignement public offre la possibilité de s'attaquer aux problèmes des coûts élevés pour les familles, de la faible qualité de l'EAJE privée et des problèmes connexes liés aux faibles qualifications et rémunérations de la main-d'œuvre, ainsi que de l'effritement du système, qui peut être dû à une portée insuffisante et à un manque d'harmonisation du contenu des programmes dans les premières années d'études.

## **Contexte de la recherche**

Suite aux décisions judiciaires historiques de la Cour suprême de l'État du New Jersey dans l'affaire Abbott contre Burke sur le financement des écoles entre 1998 et 2002, un programme universel d'EAJE de haute qualité a été proposé à tous les enfants de 31 communautés très pauvres à l'âge de 3 et 4 ans dans le cadre d'une réforme systémique de l'enseignement public.<sup>1</sup> L'État a entièrement financé le programme d'EAJE. Tous les fonds sont allés aux 31 agences locales d'éducation (LEA, pour l'anglais *local education agency*) chargées de fournir des services par le biais d'une combinaison d'écoles publiques et de prestataires privés d'EAJE (à but lucratif, à but non lucratif, programme fédéral Head Start); la LEA était responsable de la qualité dans tous les cas.

La Cour et la réglementation de l'État ont spécifié des politiques de soutien à la qualité qui incluent un diplôme universitaire de quatre ans et un permis d'enseignement spécialisé en EAJE pour les enseignants, des groupes de 15 élèves ou moins par enseignant accompagné d'un assistant, une journée scolaire complète de six heures, une pratique adaptée au développement de l'enfant s'inspirant d'un programme unique approuvé dans chaque LEA, des installations adéquates, et des services de transport, de santé et autres services connexes selon les besoins. L'agence d'éducation de l'État a élaboré des normes harmonisées en ce qui concerne l'apprentissage et l'enseignement, l'évaluation des pratiques et du développement de l'enfant, ainsi que le perfectionnement professionnel qui, ensemble, constituent un système d'amélioration continue à l'échelle de la classe, du bâtiment, de la LEA et de l'État. Les districts soutenaient la qualité de manière égale dans tous les contextes, et tous les enseignants devaient recevoir une rémunération comparable.<sup>2</sup>

Le volet « évaluation » comprenait des évaluations annuelles de la qualité des classes, des études des répercussions initiales et une étude longitudinale des résultats chez 1 070 enfants entrés en maternelle dans les 15 plus grands districts à l'automne 2005, dont 765 ont été suivis jusqu'à la sixième année et 653 jusqu'à la dixième année [l'équivalent du secondaire 4 au Québec].<sup>3</sup>

## Questions clés de la recherche

1. Que sait-on des effets de l'éducation préscolaire offerte par les écoles publiques sur le secteur de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants dans son ensemble?
2. Quelles ont été les conséquences de l'élargissement de l'EAJE par le biais des écoles publiques sur la qualité de l'EAJE?
3. Quels ont été les effets du programme d'EAJE sur l'apprentissage des élèves et la réussite scolaire?

## Résultats récents de la recherche

Le programme préscolaire a engendré une augmentation rapide du nombre d'inscriptions en augmentant le nombre de places dans les écoles publiques et en établissant des partenariats avec des prestataires privés et des programmes Head Start désireux de respecter les normes de l'État. L'initiative a également eu un impact sur la diversité au sein de la profession enseignante. Les écoles publiques employaient principalement des enseignants formés et majoritairement blancs, tandis que les établissements préscolaires privés recrutaient souvent des éducateurs sans diplôme. Le nouveau mandat exigeant que tous les enseignants d'EAJE soit diplômés dans les cinq ans, on estime qu'environ 90 % des enseignants travaillant dans des établissements privés sous contrat se sont conformés, ce qui a donné lieu à une population d'enseignants qualifiés plus diversifiée et majoritairement non blanche.<sup>4</sup>

Les conséquences du développement de l'EAJE par le biais de l'éducation publique ont été évaluées dans le cadre d'une enquête menée en 2007 auprès de 98 directeurs et directrices de centres privés et de Head Start sous contrat avec le programme d'EAJE d'Abbott. Les personnes interrogées se sont montrées très positives à l'égard du programme, toutes citant les avantages qu'il a apportés à leurs centres. Plus de la moitié d'entre elles ont fait état d'une amélioration des compétences et de la stabilité du personnel enseignant grâce à des salaires plus élevés et à de nouvelles possibilités de formation. Presque autant de répondants ont déclaré que le financement plus cohérent et plus substantiel a augmenté leur stabilité et leur a permis d'améliorer l'environnement d'apprentissage. Environ un tiers d'entre eux ont déclaré avoir été en mesure d'améliorer les services offerts aux enfants et aux familles.<sup>5</sup>

Une évaluation indépendante de la qualité (mesurée par l'Early Childhood Environment Rating Scale-Revised, ECRQ-R) a été utilisée pour suivre chaque année les progrès du programme Abbott à l'échelle de l'État. La qualité a augmenté régulièrement au cours des huit premières années du programme, passant d'une moyenne inférieure à 4, quand la plupart des classes obtenaient une note « faible » ou « médiocre », à une moyenne supérieure à 5, où la plupart des programmes obtenaient une note entre « bonne » et « excellente ».<sup>2</sup>

Les retombées sur l'apprentissage et les résultats scolaires des enfants à l'entrée en maternelle ont été estimées à l'aide d'un modèle de régression sur discontinuité (RSD), et une étude longitudinale a estimé les conséquences ultérieures en comparant des enfants n'ayant pas participé au nouveau programme, des enfants y ayant participé pendant un an et des enfants y ayant participé pendant deux ans au sein d'une même classe de maternelle.<sup>3,6,7</sup> Les études de RSD ont révélé des gains modérés en langage, en mathématiques et en alphabétisation. Ces gains sont plus importants que les impacts estimés par l'étude longitudinale après un an de maternelle, ce qui suggère que l'étude longitudinale sous-estime les effets. Néanmoins, l'étude longitudinale a révélé des gains en alphabétisation et en arts du langage, en mathématiques et en sciences tout au long des années d'études secondaires. L'ampleur de l'effet d'une année préscolaire dans un programme Abbott est en moyenne d'environ 0,10 écart-type en ce qui concerne les mathématiques, et légèrement supérieure pour la langue et l'alphabétisation, ainsi que pour les sciences. L'ampleur de l'effet de deux années préscolaires dans un programme Abbott est en moyenne de 0,30 à 0,40 écart-type pour les mathématiques et de 0,30 écart-type pour la langue et l'alphabétisation. On estime que le programme a permis de réduire de 15 points de pourcentage le nombre de redoublements.

### **Lacunes de la recherche**

Les recherches futures au sujet du programme préscolaire Abbott devraient porter sur les effets dudit programme sur le développement social et émotionnel, le niveau d'éducation et les revenus. Il serait également intéressant de déterminer si l'expansion récente du programme dans de nombreuses autres LEA a produit des résultats similaires. Comme le programme préscolaire Abbott s'est accompagné d'une réforme plus large depuis la maternelle jusqu'à la fin du secondaire ordonnée par le tribunal, les effets durables pourraient dépendre des réformes, qui ont créé une continuité. Il serait utile de généraliser davantage en testant le modèle en dehors du New Jersey, dans d'autres systèmes d'éducation publique.

## Conclusions

Les résultats du programme préscolaire Abbott suggèrent de concevoir des programmes présentant de multiples caractéristiques permettant de prévoir des effets durables plus importants que les programmes publics typiques à grande échelle. Il s'agit notamment de l'admissibilité universelle, de la durée de deux ans (ou plus), de la qualité et des normes élevées, de la continuité des programmes, de l'adéquation du financement et d'un bon système d'amélioration continue. Le programme préscolaire Abbott est la réplique la plus proche, à grande échelle, du programme Perry Preschool, très intensif et efficace. Contrairement à ce dernier, le modèle Abbott a l'avantage d'être réalisable. S'il est plus coûteux que de nombreux programmes d'éducation des jeunes enfants, il n'est pas plus cher que l'éducation publique en général.<sup>8</sup> Les approches qui produisent des gains substantiels à long terme offrent un bien meilleur retour sur investissement que les autres options moins coûteuses dont les bénéfices à long terme sont minimes.<sup>9</sup>

## Implications pour les parents, les services et les politiques

Peu d'enfants, quels que soient le niveau d'éducation et le revenu de leurs parents, ont accès à des programmes de la qualité de ceux d'Abbott. Bien que le problème du coût puisse être résolu par des subventions publiques, les caractéristiques du programme Abbott qui contribuent à son succès nécessitent un système cohérent et harmonieux d'éducation préscolaire universelle de haute qualité dans le cadre de l'éducation publique. Un essai randomisé conçu pour étudier cette question a révélé que la persistance des effets de l'éducation préscolaire augmentait en même temps que le pourcentage d'enfants dans les classes de l'école primaire qui avaient suivi ce programme.<sup>10</sup> La persistance des gains au cours des premières années augmente également avec la continuité de l'enseignement depuis le préscolaire jusqu'aux premières années du primaire.<sup>11</sup> Les politiques devraient soutenir plus d'une année d'EAJE de qualité à l'âge de 4 ans. Enfin, on ne peut pas supposer que même le programme d'EAJE le mieux conçu et le mieux financé produira les résultats souhaités pour tous les enfants dans tous les contextes. Une approche vigoureuse de l'amélioration continue est une composante essentielle des programmes d'EAJE réussis.

## Références

1. Kim R. Under the law : Expanding access to pre-K and the legacy of Abbott v. Burke. *Phi Delta Kappan*. 2021;103(2):64-65. doi:10.1177/00317217211013943

2. Barnett WS, Frede EC. Long-term effects of a system of high-quality universal preschool education in the United States. In: Blossfeld H-P, Kulic N, Skopek J, Triventi M, eds. *Childcare, early education and social inequality*. Cheltenham, UK: Edward Elgar; 2017:152-172.
3. Barnett WS, Jung K. Effects of New Jersey's Abbott preschool program on children's achievement, grade retention, and special education through tenth grade. *Early Childhood Research Quarterly*. 2021;56:248-259. doi:10.1016/j.ecresq.2021.04.001
4. Ryan S, Ackerman DJ. *Creating a qualified preschool teaching workforce part I: Getting qualified: A report on the efforts of preschool teachers in New Jersey's Abbott districts to improve their qualifications*. New Brunswick, NJ: National Institute for Early Education Research, Rutgers, The State University of New Jersey; March 3, 2004.
5. Whitebook M, Ryan S, Kipnis F, Sakai L. *Partnering for preschool: A study of center directors in New Jersey's mixed-delivery Abbott program*. Berkeley, CA: University of California, Center for the Study of Child Care Employment; 2008.
6. Wong VC, Cook TD, Barnett WS, Jung K. An effectiveness-based evaluation of five state pre-kindergarten programs. *Journal of Policy Analysis and Management*. 2008;27(1):122-154. doi:10.1002/pam.20310
7. Barnett WS, Jung K, Friedman-Krauss A, Frede EC, Nores M, Hustedt JT, Howes C, Daniel-Echols M. State prekindergarten effects on early learning at kindergarten entry: An analysis of eight state programs. *AERA open*. 2018;4(2):2332858418766291. doi:10.1177/2332858418766291
8. Friedman-Krauss AH., Barnett WS., Hodges KS. et al. *The state of preschool 2023: State preschool yearbook*. New Brunswick, NJ: National Institute for Early Education Research; 2024.
9. Ramon I, Chattopadhyay SK, Barnett WS, Hahn RA; Community Preventive Services Task Force. Early childhood education to promote health equity: a community guide economic review. *Journal of Public Health Management and Practice*. 2018;24(1):e8-e15. doi:10.1097/PHH.0000000000000557
10. List JA, Uchida H. Here today, gone tomorrow? Toward an understanding of fade-out in early childhood education programs. NBER Working Paper No. w33027. October 2024.

11. McCormick MP, MacDowell C, Weiland C, Hsueh J, Maier M, Pralica M, Maves S, Snow C, Sachs J. Instructional alignment is associated with PreK persistence: Evidence from the Boston Public Schools. *Early Childhood Research Quarterly*. 2024;67:89-100.  
doi:10.1016/j.ecresq.2023.11.008

# L'expérience du programme préscolaire de la Nouvelle-Écosse par les familles et l'incidence de celui-ci sur les politiques et la pratique

Jessie-Lee McIsaac, Ph.D., Christine McLean, Ph.D.

Mount Saint Vincent University, Nouvelle-Écosse, Canada

Février 2025

## Introduction

Partout au Canada, des accords pancanadiens sur l'apprentissage et la garde des jeunes enfants motivent des changements qui ont pour but de rendre les services de garde d'enfants plus accessibles aux familles. Les réformes continuent néanmoins de considérer la garde d'enfants comme un produit privé dont les propriétaires ou les exploitants envisagent la viabilité en fonction de leurs plans d'affaires individuels<sup>1</sup>. En conséquence, la plupart des enfants et des familles vivent encore dans des déserts de garde d'enfants, des endroits mal desservis depuis toujours. Ce problème touche les régions éloignées en particulier<sup>2</sup>.

Les services d'éducation préscolaire et de garde d'enfants financés par l'État et gérés par les écoles présentent plusieurs avantages par rapport aux services privés. Les programmes, lorsqu'ils sont offerts par les écoles, suivent généralement des curricula obligatoires visant à promouvoir les compétences sociales et scolaires, ce qui garantit un équilibre entre le développement cognitif, émotionnel et physique des enfants. Les éducateurs de ces programmes sont généralement certifiés et ont reçu une formation spécialisée en éducation de la petite enfance, ce qui conduit à des interactions de meilleure qualité et à des expériences d'apprentissage plus riches pour les jeunes enfants<sup>3</sup>. En outre, le fait de faire partie d'un vaste système scolaire signifie souvent un meilleur accès aux ressources, aux services de soutien et au matériel pédagogique. La gestion par les écoles de l'enseignement préscolaire permet également une transition aisée vers l'école primaire. Les parents peuvent également bénéficier de coûts moins élevés grâce au financement public, ce qui en fait un choix abordable et fiable pour les familles.

## Sujet

La Nouvelle-Écosse, l'une des provinces les plus à l'est du Canada, a commencé à modifier ses services à la petite enfance il y a 15 ans, en commençant par le projet d'offrir un programme d'apprentissage précoce aux enfants l'année précédant leur entrée à l'école (à l'âge de 4 ans). Mis en place dans un nombre limité d'écoles, les « centres de la petite enfance » (de l'anglais *Early Years Centres*) s'inspiraient du succès de l'étude Toronto First Duty, selon laquelle la participation des enfants d'âge préscolaire à un service scolaire intégré améliorerait leur développement<sup>4</sup>. Le projet s'inspirait également du projet Better Futures en Ontario, qui se servait des écoles comme centres de soutien à la petite enfance. Des évaluations ont permis de constater que ce modèle, dans le cadre du projet Better Futures, permettait de réaliser des économies, notamment en réduisant la nécessité d'interventions éducatives ultérieures<sup>5,6</sup>. Nous avons documenté la mise au point des centres de la petite enfance et la faisabilité de leur adoption à grande échelle en vue d'une prestation universelle<sup>7,8</sup>.

## **Problèmes**

Si les établissements préscolaires publics sont bénéfiques pour grand nombre de personnes, ils peuvent tout de même être aux prises à des problèmes politiques, de qualité et d'accessibilité.

Lorsque ces programmes sont placés dans un cadre scolaire, la flexibilité peut devenir un enjeu. En effet, les centres préscolaires publics au sein des écoles sont limités par les horaires, les budgets et les ressources disponibles dans le système d'éducation, qui peuvent être moins malléables que ceux des centres privés, ce qui, au bout du compte, limite le soutien aux enfants ayant des besoins d'apprentissage particuliers. En outre, la communication entre les centres préscolaires publics et les parents risque d'être peu fréquente en raison de l'adoption du transport scolaire ou des programmes d'activités avant/après l'école, ce qui peut limiter la participation des familles. Enfin, comme les centres préscolaires publics font souvent partie de systèmes scolaires plus vastes, ils peuvent être confrontés à des retards bureaucratiques ou à des changements de politiques entraînant des conséquences sur la cohérence des programmes, les ressources ou les priorités, ce qui risque d'influencer la qualité de l'éducation reçue par les enfants.

## **Contexte de la recherche**

En Nouvelle-Écosse, la scolarité obligatoire commence à l'âge de 5 ans lors la première année du primaire (l'équivalent de la maternelle dans d'autres régions du pays). Le succès des sites ayant expérimenté les « centres de la petite enfance » a donné lieu à un mandat provincial visant à

garantir à tous les enfants l'accès à l'éducation de la petite enfance au cours de l'année précédant l'entrée à l'école. Le programme universel d'éducation préprimaire a débuté en 2017 et, dès l'année scolaire 2020-2021, il a été offert dans les écoles primaires des sept centres régionaux d'éducation et du Conseil scolaire acadien provincial. Le programme préprimaire est analogue à la maternelle en Ontario et dans les Territoires du Nord-Ouest, mais il présente d'importantes distinctions :

Il n'est pas obligatoire, il est gratuit et il peut accueillir l'ensemble des enfants de la zone desservie par une école particulière. Dans les communautés rurales, en particulier celles qui connaissent des niveaux élevés de pauvreté, le préprimaire a fait ses preuves : il a directement remédié à la pénurie de services de garde d'enfants et a éliminé le stress que les familles éprouvent souvent à trouver des services de garde pour leurs enfants. Le programme suit la journée scolaire et le calendrier annuel. Les enfants qui fréquentent le préprimaire peuvent bénéficier du transport scolaire. Le Nova Scotia Before and After Program, fourni sur place par des organismes communautaires, offre des services de garde d'enfants axés sur le jeu en plein air, actif et aventureux.

### **Questions clés de la recherche**

Dans le cadre des premières recherches menées sur le projet des centres de la petite enfance, les expériences des familles ont été documentées. L'on visait à évaluer le point de vue des parents sur un programme destiné aux enfants âgés de 4 ans, ses répercussions potentielles sur le développement de leurs enfants et la transition de ceux-ci vers la première année d'école. Les familles ont souligné l'importance de l'implantation du programme dans leur école de quartier, le lien entre le programme et la communauté scolaire, et leur reconnaissance de la valeur de l'apprentissage par le jeu<sup>7,8</sup>.

### **Résultats récents de la recherche**

Une récente analyse documentaire a permis de dégager les principales caractéristiques de la qualité des programmes d'apprentissage universel et scolaire de la petite enfance, notamment l'accent mis sur les politiques à l'échelle du système qui soutiennent les programmes par des pratiques pédagogiques et inclusives, le regroupement du programme dans un environnement d'apprentissage scolaire, ainsi que des personnes clés qui soutiennent le programme<sup>8,9</sup>. Comme l'ont bien montré des études et des recherches antérieures<sup>10,11,12</sup>, des éducateurs de la petite

enfance (EPE) bien formés et bien rémunérés sont une caractéristique essentielle de la qualité des programmes. En Nouvelle-Écosse, ce sont des éducateurs du préprimaire titulaires d'un diplôme spécifique à l'éducation de la petite enfance (EPE) qui mettent en œuvre le Early Learning Curriculum Framework de la province. Ce cadre met l'accent sur l'apprentissage par le jeu grâce à un enseignement intentionnel, délibéré et adapté aux explorations, aux théories et aux styles d'apprentissages des enfants<sup>13</sup>. Le fait de posséder des qualifications spécialisées en EPE permet aux éducateurs de concevoir des espaces d'apprentissage, de choisir le matériel adéquat et de créer des expériences d'apprentissage qui favorisent le développement des jeunes enfants dans un environnement axé sur le jeu.

### **Lacunes de la recherche**

L'éducation inclusive de la petite enfance exige des éducateurs qu'ils soient réfléchis et réceptifs lorsqu'ils conçoivent, mettent en œuvre et soutiennent des environnements d'apprentissage qui accueillent tous les enfants et toutes les familles. Les programmes inclusifs reconnaissent la diversité des aptitudes, des antécédents culturels et des structures familiales, et y rendent hommage<sup>9</sup>. La recherche a toutefois montré que les familles d'enfants vivant avec un handicap disposent souvent d'options limitées en matière d'éducation préscolaire et de garde d'enfants, auxquelles s'ajoutent des contraintes financières supplémentaires<sup>14</sup>. Les études sur les handicaps de l'enfant dans la petite enfance soulignent les préoccupations concernant la façon dont l'inclusion est comprise et pratiquée dans les programmes de la petite enfance<sup>14,15,16</sup>. Ces difficultés peuvent entraîner une augmentation du stress et de la fatigue émotionnelle chez les familles, qui se voient aux prises avec un accès limité alors qu'elles se préoccupent déjà de la sécurité et du soutien des besoins uniques de leur enfant en matière de santé et de développement<sup>14</sup>.

D'autres recherches menées en Nouvelle-Écosse ont mis en évidence les limites de la mise en œuvre de pratiques adaptées à la culture dans les programmes d'apprentissage et de garde des jeunes enfants, ainsi que l'existence d'une xénophobie et d'un racisme à l'encontre des personnes noires<sup>17,18,19</sup>. Ces problèmes ne sont pas propres aux programmes de la petite enfance, puisque des recherches ont démontré l'existence d'inégalités persistantes dans les écoles publiques, en particulier au sein des communautés autochtones et africaines de la Nouvelle-Écosse<sup>10,20,21</sup>. Une réforme des politiques est en cours en vue de soutenir l'éducation inclusive dans les écoles de la Nouvelle-Écosse; une évaluation du développement des enfants a mis en lumière l'importance du soutien aux éducateurs, y compris de l'apprentissage professionnel, afin que ces derniers adoptent des pratiques efficaces en classe<sup>22,23</sup>.

## Conclusions

L'accès au préprimaire étant désormais assuré, une priorité essentielle est de maintenir des programmes de haute qualité, inclusifs et adaptés à la culture. Si l'intégration de l'éducation de la petite enfance dans les écoles peut favoriser l'accessibilité, il subsiste des tensions entre les approches pédagogiques basées sur le jeu et la pression croissante en faveur de résultats en matière de compétences scolaires, parfois appelée *schoolification* (« académisation » ou « scolarisation »). Cette approche vise à prouver que l'enfant est prêt pour l'école, plutôt que de promouvoir l'importance de lui donner le temps et l'occasion d'acquérir des compétences complexes qui seront fondamentales pour son apprentissage tout au long de sa vie<sup>12</sup>.

Les partenariats entre les éducateurs de la petite enfance travaillant en milieu scolaire, les administrateurs d'écoles, les enseignants du primaire et les familles sont essentiels à la mise en place de programmes de la petite enfance de qualité<sup>9</sup> dont le programme d'activités tend vers la « ludification », et qui visent l'acquisition de compétences telles que la curiosité, la découverte et la compétence au moyen de jeux conçus de manière intentionnelle<sup>24</sup>. Dans le cadre d'une recherche en cours en Nouvelle-Écosse, des éducateurs de la petite enfance travaillant dans des programmes préprimaires axés sur l'apprentissage de la numératie et de la littératie par le biais du jeu ont eu recours à des photographies lors d'activités avec les enfants. Cette recherche a fourni des exemples de l'apprentissage par le jeu et a facilité les discussions sur ce qui est compris et exigé dans le cadre d'une approche basée sur le jeu offerte dans un contexte scolaire<sup>25</sup>.

## Implications pour les parents, les intervenants et les politiques

Alors que le Canada s'efforce de mettre en place un système d'apprentissage et de garde des jeunes enfants de haute qualité, accessible et abordable, l'infrastructure fournie par le système scolaire public permet de créer des places de garde d'enfants dont le besoin se fait cruellement sentir. Cependant, le simple fait de regrouper des programmes d'éducation de la petite enfance dans un bâtiment scolaire ne se traduit pas automatiquement par des expériences de qualité pour les enfants, les éducateurs et les familles. Il faut veiller à élaborer des politiques qui reconnaissent et soutiennent les exigences de programmes de haute qualité par le biais d'administrateurs éclairés et de liens intentionnels avec les premières années du primaire qui attirent l'attention sur la valeur de l'apprentissage par le jeu. Les programmes ont également besoin d'espaces aménagés à cet effet et d'éducateurs qualifiés et bien rémunérés qui reçoivent de l'aide, afin de pouvoir favoriser des pratiques inclusives, respectueuses et adaptées à la culture de toutes les

familles et de tous les enfants.

## References

1. Prentice S. High stakes: the “investable” child and the economic reframing of childcare. *Signs*. 2009;34(3):687-710. doi:10.1086/593711.
2. Macdonald D, Friendly M. Not done yet: \$10-a-day child care requires addressing Canada’s child care deserts. *Canadian Centre for Policy Alternatives*. May 2023.
3. Akbari E, McCuaig K, Mehta S. *The Early Childhood Education Report 2023*. Ontario Institute for Studies in Education/University of Toronto; 2024.
4. Patel S, Corter C, Pelletier J, Bertrand J. 'Dose-response' relations between participation in integrated early childhood services and children’s early development. *Early Childhood Research Quarterly*. 2016;35:49-62. doi:10.1016/j.ecresq.2015.12.006
5. Pancer SM, Nelson G, Hasford J, Loomis C. The Better Beginnings, Better Futures Project: Long-term parent, family, and community outcomes of a universal, comprehensive, community-based prevention approach for primary school children and their families. *Journal of Community & Applied Social Psychology*. 2013;23(3):187-205. doi:10.1002/casp.2110.
6. Peters RDV, Petrunka K, Khan S, Howell-Moneta A, Nelson G, Pancer SM, Loomis C. Cost-savings analysis of the Better Beginnings, Better Futures community-based project for young children and their families: a 10-year follow-up. *Prevention Science*. 2016;17(2):237-247. doi:10.1007/s11121-015-0595-.
7. Carolan PL, Mclsaac J-LD, Richard B, Turner J, McLean C. Families’ experiences of a universal play-based early childhood program in Nova Scotia: Implications for policy and practice. *Journal of Research in Childhood Education*. 2021;35(4):550-566. doi:10.1080/02568543.2020.1773588
8. Mclsaac J-LD, Smith ME, Turner J, McLean C, Harkins MJ. The perceived value of a universal early learning program: a parent perspective. *Journal of Child and Family Studies*. 2022;32(4):977-988. doi:10.1007/s10826-021-02214-9
9. McLean C, Mclsaac J-LD, Mooney O, Morris SB, & Turner JA. Scoping Review of Quality in Early Childhood Publicly-Funded Programs. *Early Childhood Education Journal*. 2022;51(7):1267-1278. doi:10.1007/s10643-022-01372-9

10. Burns SC. Achieving quality in early childhood education in the Eastern Caribbean depends on teacher preparation. *Early Child Development and Care*. 2018;188(9):1246-1259. doi:10.1080/03004430.2017.1310723
11. Doherty G, Lero D, Goelman H, LaGrange A, Tougas J. *You bet I Care!: A Canada-wide study on wages, working conditions, and practices in child care centres*. Centre for Families, Work, and Well-Being, University of Guelph, Ontario; 2000.
12. Manning M, Garvis S, Fleming C, Wong G. The relationship between teacher qualification and the quality of the early childhood education and care environment. *Campbell Systematic Reviews*. 2017;13(1):1-82. doi:10.4073/csr.2017.1
13. Nova Scotia Department of Education and Early Childhood Development. *Capable, confident, and curious: Nova Scotia's early learning curriculum framework*. Province of Nova Scotia. 2018. <https://www.ednet.ns.ca/docs/nse/curriculumframework.pdf>. Accessed January 2025.
14. McIsaac J-LD, McLean C, Cummings R, LeBlanc LA, Briscoombe A, Pimentel M. Supporting numeracy and literacy in play-based early learning programs. *Early Childhood Collaborative Research Centre*. Mount Saint Vincent University; 2022.
15. Phelan S, Diggins C, Ausman C, Vardy L, McConnel D, Moore S. Equitable access to inclusive early learning and childcare for children with disabilities: the family experience. Submitted to Employment Social Development Canada, Government of Canada. Full Report. <https://dalspace.library.dal.ca/handle/10222/84314>. Accessed January 2025.
16. Barned NE, Knapp NF, Neuharth-Pritchett S. Knowledge and attitudes of early childhood preservice teachers regarding the inclusion of children with autism spectrum disorder. *Journal of Early Childhood Teacher Education*. 2011;32(4):302-321. doi:10.1080/10901027.2011.622235.
17. Munchan L, Agbenyega J. Exploring early childhood educators' experiences of teaching young children with disability. *Australasian Journal of Early Childhood*. 2020;45(3):280-291. doi:10.1177/1836939120944635.
18. Fakhari N, McIsaac J-LD, Feicht R, et al. Looking through the lens: a photovoice study examining access to services for newcomer children. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-Being*. 2023;18(1):2255176.
19. Pimentel M, McIsaac J-L, Watson C, et al. Amplifying the encounters of young Black children with anti-Black racism: an exploration of parents' and early childhood educators'

- perspectives on early learning and child care environments. *Journal of Childhood Studies*. 2023;48(4):38-55. doi:10.18357/jcs202321239.
20. Black Learners Advisory Committee. BLAC Report on Education: Redressing Inequity, Empowering Black Learners. 1994. <https://www.ednet.ns.ca/docs/blac-report-education-redressing-inequity.pdf>. Accessed January 2025.
  21. Glaze A. *Raise the Bar—A Coherent and Responsive Education Administrative System for Nova Scotia*. January 2018. Report to the Nova Scotia Department of Education and Early Childhood Development; 2018.
  22. Hamilton-Hinch B-A, McIsaac J-LD, Harkins M-J, Jarvis S, LeBlanc JC. A call for change in the public education system in Nova Scotia. *Canadian Journal of Education/Revue Canadienne de l'éducation*. 2021;44(1):CI64-CI92. doi:10.53967/cje-rce.v44i1.5025
  23. Whitley J, Hollweck T. Inclusion and equity in education: Current policy reform in Nova Scotia, Canada. *PROSPECTS*. 2020;49(3):297-312. doi:10.1007/s11125-020-09503-z
  24. Patton K, Winter K. Children's agentic capacity, schoolification and risk: competing discourses and young children's experiences in pre-school settings. *Journal of Curriculum Studies*. 2022;54(5):647-664. doi:10.1080/00220272.2022.2113916
  25. Davis K. Playification of the curriculum: learnings from collaborative classroom research. *Research on Play and Games*. 2018;3:28-35. doi.org/10.18296/set.0115

# L'importance de la continuité de l'apprentissage pour le développement des jeunes enfants

June Mcloughlin, AM, Med, conseillère principale

Our Place, Australie

Février 2025

## Introduction

La continuité de l'apprentissage dans le cadre du développement des jeunes enfants est un concept crucial qui garantit des transitions harmonieuses et des expériences éducatives cohérentes pour les enfants. Cet article explore l'importance de la continuité de l'apprentissage, en se référant aux articles publiés et aux observations se rapportant à l'approche Our Place. Our Place est un projet de la Colman Education Foundation. Dans le cadre d'un partenariat avec le gouvernement de l'État de Victoria, en Australie, dix centres servent de modèles afin de démontrer les façons dont les écoles peuvent servir de plateformes communautaires pour soutenir l'éducation, la santé et le développement des enfants et des familles dans les communautés défavorisées.

## Sujet

La continuité de l'apprentissage fait référence à la progression harmonieuse et cohérente des expériences éducatives au fur et à mesure que les enfants franchissent les différentes étapes de l'apprentissage en bas âge en vue de la scolarisation formelle. Ce concept est particulièrement important pour les enfants des communautés défavorisées, qui sont confrontés à des obstacles supplémentaires à la réussite scolaire<sup>1,2</sup>. Garantir la continuité de l'apprentissage permet de créer des environnements éducatifs stables et favorables, qui sont essentiels au développement holistique et à la réussite à long terme de tous les enfants<sup>3,4</sup>.

## Problèmes

Les principaux problèmes liés au manque de continuité dans l'apprentissage sont les suivants :

- **Des perturbations de l'éducation** : des expériences éducatives incohérentes peuvent entraîner des lacunes dans l'apprentissage et affecter les progrès scolaires des enfants.

- **Une vulnérabilité accrue :** les enfants issus de milieux défavorisés sont particulièrement exposés au risque d'interruptions de l'enseignement, ce qui peut exacerber les inégalités existantes.
- **Une perte des acquis éducatifs :** sans continuité, les avantages de l'apprentissage précoce peuvent diminuer, entraînant une perte des compétences et des connaissances fondamentales.
- **Des systèmes de soutien fragmentés :** l'incohérence des pratiques dans les milieux d'apprentissage précoce et les établissements scolaires peut entraîner une fragmentation des systèmes de soutien, ce qui rend difficile la prise en compte des besoins globaux des enfants.<sup>2,5</sup>

## Contexte de la recherche

Le contexte de la recherche sur la continuité de l'apprentissage examine les parcours éducatifs lors de la petite enfance et l'école primaire.<sup>6</sup> Il s'agit notamment de comprendre comment différents contextes éducatifs (tels que les centres de la petite enfance et les écoles primaires) peuvent harmoniser leurs pratiques, leurs programmes et leurs méthodes d'évaluation afin d'offrir aux enfants une expérience d'apprentissage homogène.<sup>7,8</sup> Le projet Our Place fournit un cadre pratique pour cette recherche : il se concentre sur les approches locales qui intègrent divers éléments de la continuité de l'apprentissage dans les communautés défavorisées.

## Questions clés de la recherche

Les questions clés de la recherche dans le contexte de la continuité de l'apprentissage sont les suivantes :

- Comment les pratiques éducatives peuvent-elles être harmonisées entre l'éducation de la petite enfance et l'école primaire afin d'assurer la continuité de l'apprentissage?
- Quels sont les effets de la continuité de l'apprentissage sur les résultats scolaires, sociaux et émotionnels des enfants?
- Comment les systèmes de soutien peuvent-ils être structurés de manière à fournir une aide cohérente et globale aux enfants, en particulier à ceux issus de milieux défavorisés?
- Quel est le rôle des éducateurs, des parents et des décideurs politiques dans la promotion de la continuité de l'apprentissage?

## Résultats récents de la recherche

Les résultats des recherches récentes publiées par le projet Our Place soulignent l'importance de la continuité de l'apprentissage dans l'amélioration des résultats scolaires. Les principales conclusions sont les suivantes :

- De meilleurs résultats scolaires : les évaluations montrent que les enfants qui bénéficient d'une continuité dans leur environnement d'apprentissage obtiennent de meilleurs résultats scolaires, sociaux et émotionnels.
- Un soutien aux enfants vulnérables : la continuité de l'apprentissage est particulièrement bénéfique pour les enfants issus de milieux défavorisés, car elle contribue à atténuer les risques associés aux interruptions de l'enseignement.
- Un apprentissage cumulatif : la continuité des pratiques éducatives garantit que chaque étape de l'apprentissage s'appuie sur la précédente, ce qui renforce et enrichit les connaissances et les compétences des enfants.
- Une réduction des écarts d'apprentissage : une évaluation cohérente et des approches pédagogiques permettent de cerner et de combler les lacunes d'apprentissage à un stade précoce, réduisant ainsi les disparités en matière de résultats scolaires.

## Lacunes de la recherche

Malgré des résultats positifs, plusieurs lacunes subsistent dans la recherche. Davantage d'études longitudinales sont nécessaires si l'on veut comprendre les effets à long terme de la continuité de l'apprentissage sur le développement scolaire, social et émotionnel des enfants. En outre, la recherche pourrait explorer les mécanismes précis des répercussions de la continuité de l'apprentissage chez les enfants, en particulier chez ceux issus de milieux culturels et socioéconomiques différents. Des recherches supplémentaires sont nécessaires si l'on veut définir des stratégies efficaces de mise en œuvre de la continuité de l'apprentissage dans divers contextes éducatifs, et comprendre les difficultés avec lesquelles les éducateurs et les décideurs politiques sont aux prises en ce qui concerne la promotion de la continuité de l'apprentissage.

## Conclusion

La continuité de l'apprentissage est un aspect essentiel du développement des jeunes enfants : elle garantit à ces derniers des parcours éducatifs cohérents, homogènes et encourageants. Si

l'on fait correspondre les structures organisationnelles, les programmes d'activités, les approches pédagogiques et les pratiques d'évaluation, les éducateurs peuvent créer une expérience d'apprentissage homogène qui profite à tous les enfants, en particulier ceux issus de milieux défavorisés.<sup>10,11</sup> Les idées tirées des articles portant sur le projet Our Place fournissent des conseils précieux en vue de mettre en œuvre les stratégies de continuité de l'apprentissage de façon efficace. Lorsque l'on s'attaque aux enjeux et que l'on s'engage dans des efforts de collaboration, les enfants peuvent s'épanouir et réussir leur parcours éducatif. Assurer la continuité permet de réduire le risque d'interruptions de la scolarité et de promouvoir des environnements d'apprentissage stables. Elle joue également un rôle essentiel dans la réduction des écarts d'apprentissage et la promotion de l'apprentissage cumulatif. Pour tirer pleinement parti des avantages de la continuité de l'apprentissage, il est essentiel de combler les lacunes actuelles de la recherche et de continuer à explorer des approches novatrices pour favoriser la réussite scolaire des enfants.

### **Implications pour les parents, les services et les politiques**

D'abord, du côté des parents, comprendre l'importance de la continuité de l'apprentissage permet à ceux-ci de plaider en faveur de pratiques éducatives et de systèmes de soutien cohérents pour leurs enfants. Ils jouent un rôle crucial en renforçant l'apprentissage à la maison et en veillant à ce que les transitions entre les différentes étapes de l'éducation se fassent en douceur.

Ensuite, du côté des fournisseurs de services, en particulier les centres de la petite enfance et les écoles, l'adoption d'une approche de continuité de l'apprentissage suppose l'harmonisation des programmes, des pratiques d'enseignement et des méthodes d'évaluation. Le perfectionnement professionnel et la collaboration entre les éducateurs sont essentiels pour maintenir une cohérence entre les pratiques éducatives.<sup>12</sup>

Enfin, du côté des décideurs politiques, la promotion de la continuité de l'apprentissage passe par la création de politiques qui soutiennent l'harmonisation du système et de structures qui permettent la collaboration entre les différents contextes éducatifs. Il s'agit notamment de fournir des ressources, du temps et une formation adéquats aux éducateurs, ainsi que de mettre au point des cadres de travail qui encouragent des pratiques cohérentes. Les décideurs politiques devraient également s'attaquer aux obstacles structurels qui entravent la mise en œuvre de la continuité de l'apprentissage. Les décideurs politiques qui donnent la priorité à la continuité de l'apprentissage contribuent à garantir que tous les enfants ont accès à des expériences

éducatives de qualité et cohérentes qui favorisent leur réussite à long terme.

## Références

1. Hattie J. *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge; 2009.
2. Australian Early Development Census. AEDC Data. Published 2021.  
<https://www.aedc.gov.au/data/data-explorer>. Consulté le 20 novembre 2024.
3. Early Childhood Australia. Continuity of learning: A resource to support effective transition to school and school-age care. <https://www.earlychildhoodaustralia.org.au/our-work/continuity-learning-resource/> Published 2018. Consulté le 20 novembre 2024.
4. Rimm-Kaufman SE, Pianta RC. An ecological perspective on the transition to kindergarten: A theoretical framework to guide empirical research. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 2000;21(5):491-511. doi:10.1016/S0193-3973(00)00051-4
5. Dockett S, Perry B. Trends and tensions: Australian and international research about starting school. *International Journal of Early Years Education*. 2013;21(2-3):163-177. doi:10.1080/09669760.2013.832943
6. Moore TG, Arefadib N, Deery A, West S. *The First Thousand Days: An Evidence Paper*. Parkville, Victoria: Centre for Community Child Health, Murdoch Children's Research Institute; 2017.
7. Bronfenbrenner U. *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press; 1979.
8. Sayers M, West S, Lorains J, Laidlaw B, Moore T, Robinson R. Starting school: A pivotal life transition for children and their families. *Family Matters*. 2012;90(1):45-56.
9. Gonski D, Arcus T, Boston K, et al. *Through Growth to Achievement: Report of the Review to Achieve Educational Excellence in Australian Schools*. Australian Government. March 2018.
10. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). *Starting Strong V: Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education*. Paris, France: OECD Publishing; 2017.
11. Kagan SL, Kauerz K. *Early Childhood Systems: Transforming Early Learning*. New York, NY: Teachers College Press; 2012.

12. Victorian Department of Education and Training. *Practice principles for excellence in teaching and learning: A guide for teachers*. Melbourne, Victoria: Department of Education and Training; February 2018.

# Pourquoi le système scolaire public est-il important pour l'apprentissage lors de la petite enfance?

Maureen Dockendorf, M.Ed., Conseillère pédagogique, Canada, Faye Brownlie, M.Ed.,  
Conseillère pédagogique, Canada

Février 2025

## Introduction

Le système scolaire public canadien est l'un des plus notables au monde. D'après l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE)<sup>1</sup> et le dernier Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), les écoles publiques canadiennes se sont classées parmi les dix premiers pays dans les catégories lecture, mathématiques et sciences pour les élèves du secondaire, devant l'Australie, la Nouvelle-Zélande, le Royaume-Uni, les États-Unis et l'Irlande.<sup>2</sup> Il est particulièrement important de noter que le Canada obtient de bons résultats à la fois sur le plan de la réussite et de l'équité. Les élèves canadiens ont tendance à obtenir de bons résultats, quelles que soient les différences de leur milieu socio-économique.

Les résultats et l'équité comptent tous deux, mais l'équité est particulièrement importante si nous voulons instaurer et maintenir la confiance dans nos institutions publiques.<sup>3</sup> L'équité est un principe fondateur de l'enseignement public. L'inscription est un droit, quels que soient le lieu, la race, la religion, le statut social, la langue, le degré de privilège ou les besoins particuliers de l'enfant.

Selon Statistique Canada, en 2023, l'écart entre les riches et les pauvres au Canada s'est creusé au rythme le plus rapide jamais enregistré. Les 20 % de personnes les mieux rémunérées détenaient 67,8 % de la valeur nette du pays, contre 2,7 % pour les 40 % les moins bien rémunérés.<sup>4</sup> Les écoles peuvent contribuer et contribuent effectivement à combler le fossé de l'équité, mais elles ne peuvent pas offrir aux enfants issus de familles à faible revenu les nombreuses expériences et possibilités enrichissantes dont jouissent les enfants plus privilégiés.

## Sujet

La recherche continue de renforcer la valeur de l'investissement dans l'éducation de la petite enfance, y compris une meilleure maîtrise de la lecture, de l'écriture et de la numératie, une meilleure autorégulation ainsi que des compétences sociales et émotionnelles plus positives chez les enfants qui ont accès aux programmes et services de la petite enfance. Il est essentiel d'inviter les familles à entrer dans le système scolaire public le plus tôt possible. Les systèmes scolaires publics disposent d'infrastructures existantes qui peuvent favoriser des transitions positives entre les services de garde et le système scolaire.

## **Problèmes**

La séparation des systèmes de garde d'enfants et des systèmes scolaires pour les jeunes apprenants peut entraîner plusieurs problèmes :

- Lorsque l'éducation de la petite enfance et l'enseignement formel fonctionnent indépendamment, les enfants peuvent être confrontés à des méthodes d'enseignement et à des programmes incohérents, ce qui perturbe la continuité de leur apprentissage et de leur développement.<sup>4</sup>
- Les services de garde d'enfants ne sont pas toujours faciles d'accès et sont payants, ce qui exclut de nombreuses familles à revenus faibles ou modérés.
- Les centres préscolaires publics emploient généralement des enseignants formés qui sont majoritairement blancs, tandis que les garderies peuvent employer des éducateurs racisés sans diplôme. Cette ségrégation peut perpétuer les inégalités en matière de qualité d'éducation et de résultats scolaires.<sup>5</sup>
- Des systèmes distincts nécessitent des structures administratives distinctes, ce qui entraîne une duplication des efforts et des coûts opérationnels plus élevés.<sup>6</sup>
- Les familles soumises à ces systèmes distincts peuvent rencontrer des difficultés à comprendre et à répondre aux différentes attentes et aux différents canaux de communication, ce qui risque d'entraver leur participation à l'éducation de leur enfant.<sup>7</sup>

## **Contexte de la recherche**

En Colombie-Britannique, le *Seamless Day* (ou « Maternelle à journée intégrée ») est un exemple d'utilisation de l'infrastructure des écoles publiques pour mettre en œuvre des initiatives de qualité en matière d'apprentissage précoce qui offrent des possibilités permanentes de

collaboration accrue entre les adultes travaillant avec de jeunes enfants dans divers contextes.

Depuis 2019, le ministère de l'Éducation et de la Garde d'enfants de la Colombie-Britannique met en œuvre le projet *Seamless Day Kindergarten*. Plutôt que d'intégrer des programmes de garde d'enfants aux écoles, *Seamless Day* crée des équipes éducatives composées d'éducateurs de la petite enfance certifiés et d'enseignants à la maternelle qui travaillent ensemble dans la même salle de classe. Le projet *Seamless Day* vise à assurer une continuité lorsque les enfants passent d'un environnement à l'autre grâce à un soutien et à une communication continus. La continuité de l'apprentissage est rendue possible par le renforcement des relations entre les éducateurs de la petite enfance et les enseignants, la création de similitudes dans les environnements d'apprentissage et un état d'esprit partagé avec une pédagogie et des pratiques communes, en utilisant le *BC Early Learning Framework* (le cadre d'apprentissage de la petite enfance en Colombie-Britannique) afin d'orienter le programme éducatif.

Le *Seamless Day* commence dans l'environnement préscolaire. Les éducateurs de la petite enfance accueillent les familles dans la classe de maternelle avant le début de la journée scolaire, continuent l'apprentissage aux côtés de l'enseignant de maternelle pendant la journée scolaire et reprennent les activités d'apprentissage après la fin de la journée scolaire formelle. L'équipe enseignante collabore pour offrir aux enfants des expériences joyeuses d'exploration et de jeu.

La continuité des programmes et des activités et la connaissance commune de l'enfant et de sa famille permettent des transitions en douceur, ce qui est particulièrement important pour les enfants vulnérables qui ont le plus à perdre d'une approche fragmentée. De bonnes transitions peuvent améliorer l'équité dans les résultats scolaires des jeunes enfants.

### **Questions clés pour la recherche**

Quels sont les effets de cette intégration sur les compétences en matière de littératie et de numératie des jeunes enfants?

Les programmes d'intégration améliorent-ils la préparation à l'école et les résultats scolaires à long terme?

Comment l'intégration influence-t-elle le sentiment d'appartenance des enfants et leur participation en classe?

### **Résultats récents de la recherche**

La langue orale est essentielle à la participation à l'école primaire. Dans cet environnement, les enfants dont la langue parlée à la maison est plus fonctionnelle qu'expansive enrichissent leur vocabulaire et la structure de leurs phrases. Tous les enfants apprennent à utiliser leur langue pour exprimer leurs besoins, interagir avec leurs pairs, observer et remarquer les alentours, et s'émerveiller. Ils deviennent des lecteurs, des écrivains, des orateurs, des auditeurs et des penseurs dans une communauté où chacun a sa place. Les enfants apprennent en classe entière, en petits groupes et individuellement. Les enseignants montrent l'exemple, offrent des possibilités de pratique guidée et indépendante et observent les enfants qui démontrent, dans différents contextes, les compétences et les stratégies qui leur ont été enseignées. Ce modèle de transfert progressif des responsabilités permet à tous les enfants de progresser à leur rythme et de bénéficier du soutien et du modèle de ceux qui les entourent.

Dans *Every Child, Every Day*, les chercheurs Allington et Gabriel<sup>8</sup> ont développé six éléments d'enseignement quotidien qui, lorsqu'ils sont utilisés, permettent à plus de 95 % des enfants d'atteindre le niveau de lecture attendu à la fin de la première année.

1. Chaque enfant lit le texte de son choix. Ce choix est extrêmement important. Lorsque les enfants ont le choix, leur engagement augmente et ils découvrent le plaisir et l'utilité de la lecture.
2. Chaque enfant lit correctement. À un moment ou à un autre de la journée, les enfants ont besoin d'accéder à des livres. Ces livres mêlent des mots décodables et des mots mémorisés, permettant aux enfants d'augmenter le nombre de mots qu'ils lisent automatiquement.
3. Chaque enfant lit un texte qu'il comprend. Comprendre, c'est le but de la lecture. Les enfants doivent s'entraîner quotidiennement à lire pour comprendre, d'abord en groupe, puis de manière autonome.
4. Chaque enfant écrit quelque chose de personnel et significatif. La lecture et l'écriture sont des processus réciproques. De nombreux enfants apprennent à reconnaître les lettres et les sons grâce à l'enseignement de la phonétique et de la conscience phonémique, et ils mettent ces compétences au service de l'écriture. En commençant par dessiner et en ajoutant des lettres, des sons et des mots à leurs croquis, ils racontent leurs histoires et les partagent avec d'autres. Tous les enfants ont des histoires à partager. Leurs connaissances de base, leurs expériences culturelles et leurs langues sont des ressources importantes.

5. Chaque enfant parle à ses pairs de ses lectures et de ses écrits. En leur laissant le choix de la lecture, en s'attendant à ce qu'ils écrivent quotidiennement sur des expériences partagées en classe, des expériences personnelles ou des élans d'imagination, les enfants se préparent à partager, ce qui contribue à renforcer la communauté, la confiance et les compétences.
6. Chaque enfant écoute un adulte lire à haute voix. Cette invitation à l'écoute d'une histoire élargit l'univers de l'enfant et enrichit son vocabulaire et son sens du texte.

L'enrichissement du vocabulaire joue un rôle important dans la réduction des écarts entre les jeunes enfants. Les enfants à qui on ne fait jamais la lecture à la maison sont exposés à environ 300 000 mots de moins que les enfants à qui on fait la lecture une fois par jour de la naissance à l'âge de 5 ans.<sup>9</sup> La lecture à l'école peut compenser cette lacune et peut être essentielle pour les enfants apprenant une deuxième langue. Ils entendent à la fois les mots et la cadence et le rythme de la langue.

### **Lacunes de la recherche**

La méthode d'intégration de l'éducation préscolaire et de la garde d'enfants est un nouveau modèle qui n'est pas très répandu. Par conséquent, la plupart des études se concentrent sur l'acquisition immédiate des compétences et manquent de données sur les progrès scolaires durables. Les analyses comparatives entre les systèmes avec et sans intégration sont également insuffisantes. Il est donc difficile d'isoler les éléments de ces programmes qui apportent des avantages. En outre, les facteurs de diversité, tels que le statut socio-économique, les antécédents linguistiques et les variations culturelles restent sous-explorés, en particulier la manière dont ils influencent les progrès en matière de littératie dans les modèles intégrés. Une autre lacune concerne la collaboration professionnelle entre les éducateurs de la petite enfance et les enseignants à la maternelle. On connaît peu de choses sur la manière dont les stratégies pédagogiques conjointes influencent la littératie. De plus, la recherche néglige souvent les conséquences des variations politiques et des modèles de financement sur la qualité de l'enseignement de la lecture et de l'écriture dans les structures d'intégration. Répondre à ces lacunes permet de mieux comprendre comment l'intégration influence les résultats en matière de littératie précoce.

### **Conclusions**

Les recherches sur les répercussions des programmes d'intégration de garderies et de maternelles sur la littératie précoce des enfants indiquent généralement des résultats positifs, mettant l'accent sur l'amélioration de l'acquisition du langage, l'élargissement du vocabulaire et les compétences fondamentales en matière de littératie. Des études ont montré que les enfants en milieu intégré bénéficient d'expériences d'apprentissage continu facilitées par un enseignement collaboratif entre les éducateurs de la petite enfance et les enseignants de maternelle. Cette approche améliore la cohérence de l'enseignement de la lecture et de l'écriture et l'exposition à des environnements riches en langues, ce qui profite particulièrement aux enfants issus de milieux socio-économiques variés. Cependant, la recherche met en évidence des variations en fonction de la qualité des programmes, des qualifications des enseignants et des degrés d'engagement des familles. Des études longitudinales suggèrent que les avantages de la littératie précoce peuvent influencer les résultats scolaires ultérieurs, bien que des preuves supplémentaires soient nécessaires pour confirmer les effets à long terme. En outre, lorsque les écoles répondent aux besoins des parents en matière de garde d'enfants et aux besoins de développement des enfants, la confiance dans l'enseignement public s'en trouve renforcée.

Comme le dit Maren Aukerman, de l'université de Calgary, « la littératie est façonnée par la culture et le contexte, elle est sociale et suppose des émotions ».<sup>10</sup> Le système public prend en charge la grande diversité d'apprenants au Canada. Ensemble, nous faisons mieux. Dans le système public, nous prônons la diversité et nous la célébrons; elle nous enrichit.

### **Implications pour les parents, les services et les politiques**

Pour les parents, les modèles qui simplifient l'accès à l'éducation préscolaire et à la garde d'enfants réduisent les problèmes logistiques et favorisent des routines de garde cohérentes. La continuité entre l'éducation et la garde des jeunes enfants renforce également la confiance des parents dans la qualité des services et les encourage à s'engager envers le développement de leur enfant. En ce qui concerne les services, l'intégration favorise la collaboration entre les éducateurs de la petite enfance et les enseignants à la maternelle, ce qui se traduit par des pratiques d'enseignement plus cohérentes et de meilleurs résultats en matière de littératie chez les jeunes enfants. L'intégration encourage également le perfectionnement professionnel et le partage de stratégies pédagogiques. D'un point de vue politique, les modèles d'intégration nécessitent des cadres de financement harmonisés et des normes de qualité cohérentes dans les secteurs de l'éducation et de la garde d'enfants. Les politiques doivent viser un accès équitable, en veillant à ce que les familles d'origines diverses aient les mêmes avantages. En outre, les

décideurs politiques doivent se concentrer sur un financement durable, des normes professionnelles et des stratégies d'inclusion afin de maximiser les avantages des systèmes d'intégration et d'apprentissage précoce pour tous les enfants.

## Références

1. Canadian Association of Public Schools - International. 3 Reasons Canadian Public Schools Are Among the Best in the World. Publié le 18 octobre 2019. <https://caps-i.ca/3-reasons-canadian-public-schools-are-among-the-best-in-the-world/>. Consulté le 7 janvier 2025.
2. Organization for Economic Co-operation and Development (OECD). Better Life Index: Education. Paris, France: OECD Publishing. <https://www.oecdbetterlifeindex.org/topics/education/>. Accessed January 7, 2025.
3. Off C. At a Loss for Words: Conversation in an Age of Rage. Toronto, ON: Random House Canada; 2024.
4. Early Years Study 3 Working Group. *Early Years Study 3: Making Decisions, Taking Action*. Toronto, ON: Margaret & Wallace McCain Family Foundation; 2011:56-57. <https://ecereport.ca/en/early-years-studies/early-years-study-3-2011/chapter-3-creating-spaces-and-places-young-children-and-families/7-benefits-early-childhood-program-integration/>. Consulté le 7 janvier 2025.
5. Geduld A. Q&A: Why the U.S. is 'catastrophically wrong' to separate early child care from education. Early Learning Nation. Publié le 15 octobre 2024. <https://earlylearningnation.com/2024/10/u-s-catastrophically-wrong-to-separate-early-child-care-from-education/>. Consulté le 7 janvier 2025.
6. Anderson J. *Fixing childcare in America*. Harvard EdCast. Publié le 17 octobre 2024. <https://www.gse.harvard.edu/ideas/edcast/24/10/fixing-childcare-america>. Consulté le 7 janvier 2025.
7. Kids Included Together (KIT). *Building inclusive communities in early childhood settings*. Publié le 11 juillet 2024. <https://www.kit.org/building-inclusive-communities-in-early-childhood-settings/>. Consulté le 7 janvier 2025.
8. Allington RL, Gabriel RE. Every child, every day. *Educational Leadership*. 2012;69(6):10-15.
9. Logan JAR, Justice LM, Yumuş M, Chaparro-Moreno LJ. When children are not read to at home: The million-word gap. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*.

2019;40(5):373-386.

10. Aukerman M. *Toward comprehensive, research-informed literacy instruction: Thinking with, against, and beyond the science of reading* [webinar]. Ithaca College Department of Education 2024 Educational Freedom Lecture and Community Read; February 22, 2024.

<https://media.ithaca.edu/media/Maren+Aukerman+2024+Ithaca+College+Educational+Freedom+Le>  
. Consulté le 7 janvier 2025.