

PRÉPARATION À L'ÉCOLE

Âge d'entrée à l'école

Deborah J. Stipek, Ph.D.

Stanford University School of Education, États-Unis

Juin 2009, 2e éd.

Introduction

À quel âge les enfants devraient-ils commencer formellement leur scolarisation? Les pratiques varient considérablement en fonction des pays, des villes au sein de chaque pays et même en fonction des familles dans les petites communautés. La question empirique concerne l'âge auquel les enfants sont émotivement et intellectuellement prêts à entreprendre un programme scolaire formel.

Sujet

Les décideurs politiques débattent de l'âge auquel l'entrée à l'école devrait être autorisée et celui auquel elle devrait être obligatoire. Beaucoup de parents sont confrontés à la question de savoir s'ils devraient envoyer leurs enfants à l'école aussitôt qu'ils sont admissibles ou s'ils devraient attendre une année supplémentaire pour augmenter leurs chances de réussite. Ce rapport résume les données sur les impacts de l'âge auquel les enfants entrent à l'école sur leur développement social et scolaire.

Problèmes

Le fait que les enfants ne se développent pas tous au même rythme complique la détermination de l'âge approprié pour entrer à l'école. On trouve des variations substantielles en matière

d'aptitudes nécessaires à l'entrée à l'école, indépendamment de l'âge auquel les enfants sont autorisés à le faire. Ces aptitudes varient aussi en fonction des expériences des enfants propres à leur entrée à l'école. Ceux qui ont acquis une vaste expérience de groupe en milieu préscolaire ou dans d'autres programmes éducatifs peuvent être plus à l'aise et mieux préparés pour supporter l'école que leurs camarades du même âge qui ont peu l'expérience de ce type d'environnement. En conséquence, l'âge sera toujours un faible prédicteur de la préparation à l'entrée à l'école.

Contexte de la recherche

Trois stratégies ont été utilisées pour évaluer les impacts de l'âge de l'entrée à l'école sur la réussite scolaire des enfants, et parfois, sur les problèmes socioémotifs ou de motivation. Premièrement, les études ont comparé les résultats des enfants qui étaient entrés à l'école un an après leur âge d'admissibilité et de ceux qui avaient commencé l'école dès qu'ils étaient admissibles. Une deuxième stratégie méthodologique consiste simplement à comparer les différentes dates de naissance des enfants du même niveau scolaire. Dans chaque niveau, on retrouve au moins un étalement de 12 mois dans les âges. En supposant que les dates de naissance des enfants sont distribuées aléatoirement, les associations entre cette variation naturelle de l'âge d'entrée et les résultats des enfants suggèrent que l'âge a un impact. Parmi les études qui ont eu recours à cette méthodologie, peu d'entre elles ont évalué les changements en terme de réussite au cours de l'année scolaire; elles ne peuvent donc pas être utilisées pour déterminer si les enfants plus âgés profitent relativement plus de la scolarisation (c'est à dire ont davantage d'acquis) que les plus jeunes. Cependant, ces études révèlent si les enfants plus âgés réussissent mieux en moyenne que les plus jeunes. La troisième stratégie, et la plus convaincante, consiste à comparer les enfants du même âge, mais qui sont dans des niveaux différents, ainsi que ceux qui ont un an de différence et qui sont dans le même niveau. Cette stratégie fournit des informations sur les impacts relatifs d'une année supplémentaire de temps (maturation et expérience générale en dehors de l'école) versus une année supplémentaire de scolarisation.

Résultats de la recherche

Entrée retardée. Les études portant sur les enfants qui ont retardé d'un an leur entrée à l'école sont difficiles à interpréter parce que la sélection est biaisée en ce sens que les parents décident de ne pas envoyer leurs enfants à l'école pendant un an. Les résultats des études qui comparent

les enfants qui n'ont pas fréquenté l'école quand ils étaient admissibles à ceux qui l'ont fait ne sont pas cohérents. Lorsque l'on trouve des différences de résultats entre les groupes d'enfants, quelle qu'en soit la direction, ces différences sont modestes.

Différences d'âge. Les résultats des études qui comparent les enfants qui sont relativement âgés pour leur niveau par opposition à ceux qui sont plutôt jeunes varient aussi quelque peu, bien qu'un portrait assez clair se dégage. La plupart des études rapportent des différences dans les premiers niveaux scolaires qui favorisent les enfants plus âgés,^{2,3} et certaines études font état de différences dans les derniers niveaux élémentaires.^{2,4} Cependant, certaines études n'ont trouvé aucune différence dans les tests de niveaux, même à la maternelle.^{5,6} Dans la plupart des études qui ont rapporté des différences significatives en matière d'âge au début du primaire, ces différences étaient plus faibles⁷⁻⁹ ou disparaissaient carrément dans les niveaux élémentaires supérieurs.^{6,10-13}

En résumé, ces études suggèrent quelques petits avantages à être relativement plus âgé que les camarades de classe, mais ces avantages diminuent ou disparaissent avec l'âge. Les résultats n'impliquent pas que le fait d'être plus âgé soit absolument mieux. Toutes ces études ont utilisé l'âge relatif comme variable indépendante. Dans un État ou dans une communauté, selon la limite prise en compte pour la date de naissance, un enfant relativement âgé dans une étude pourrait avoir été considéré comme moyennement âgé dans une autre. Les résultats n'impliquent pas non plus que les enfants plus âgés apprennent davantage à l'école que les plus jeunes. Lorsque l'on a trouvé des différences d'âge, elles étaient généralement plus marquées au début de la scolarisation que dans les niveaux subséquents, ce qui indique que les enfants plus jeunes ont tendance à apprendre davantage, et souvent à rattraper leurs pairs plus âgés après quelques années en classe. Même au début de l'élémentaire, l'ampleur de l'impact de l'âge semble faible. La plupart des études ne comparent pas l'âge aux autres facteurs qui influencent la réussite de l'élève, mais dans une étude qui l'a fait, la proportion de risque de faible réussite attribuée à la race et aux facteurs socio-économiques était 13 fois supérieure à celle attribuée à l'âge.⁹

L'école par rapport au temps de maturation. Les études qui comparent les enfants du même âge dans des niveaux différents et les enfants du même niveau, mais qui ont approximativement un an de différence sont les plus pertinentes en ce qui concerne la question de l'âge d'entrée à l'école. La première comparaison fournit de l'information sur l'impact d'une année de scolarisation en prenant l'âge comme constante. La deuxième comparaison fournit de l'information sur l'impact de l'âge chronologique, en prenant le nombre d'années de scolarisation comme constante.

Les résultats d'études qui ont recours à ces méthodes suggèrent que la scolarisation est la variable la plus convaincante dans la plupart des habiletés cognitives évaluées. Dans la majorité des études, pour ce qui a trait aux mathématiques et à la majeure partie des aspects de l'alphabétisation, les enfants qui étaient à l'école ont accumulé davantage d'acquis en un an que les enfants du même âge qui n'y étaient pas.¹⁴⁻²⁰ Les preuves suggèrent aussi que l'âge, au moins dans les tranches d'âge étudiées, n'était pas un facteur qui permettait de déterminer à quel point les enfants profitaient d'un an de scolarisation.^{18,19}

Les études qui comparent l'âge et les impacts de l'école suggèrent que les interventions éducatives qui s'y déroulent contribuent davantage aux compétences cognitives des enfants en général que la maturation, et que les enfants relativement jeunes profitent de l'école autant que ceux qui sont relativement plus âgés. L'impact de l'école est élevé aussi bien au sens absolu que relatif. Dans l'étude de Crone et Whitehurst,²⁰ par exemple, une année à l'école expliquait 62 % des améliorations des capacités de lecture et d'écriture au niveau de la maternelle et 81 % en deuxième année. Cahan et Cohen¹⁴ rapportent que l'impact d'une année à l'école était deux fois supérieur à celui d'un an d'âge.

Conclusion

Les preuves suggèrent que dans la tranche d'âge de 5 à 6 ans dans laquelle la plupart des enfants commencent l'école aux États-Unis (pays dans lequel la plupart des études citées ont été effectuées), l'âge n'est pas un prédicteur significatif de la réussite scolaire finale. La recherche ne soutient pas les tendances récentes aux États-Unis visant à augmenter l'âge auquel les enfants sont admissibles à l'école (par exemple passer de l'âge de 5 ans en décembre, l'année où l'enfant entre à la maternelle, à 5 ans en septembre ou plus tôt). Au contraire, le temps passé à l'école semble contribuer davantage aux habiletés scolaires des jeunes enfants plutôt que le temps consacré à d'autres activités en dehors de l'école. La recherche sur les milieux préscolaires et sur l'éducation des jeunes enfants suggère aussi que les centres de la petite enfance pour les enfants d'âge préscolaire présentent des avantages.²¹ Il est donc clair que les enfants profitent d'une forme ou d'une autre de programme éducatif à un âge très précoce.

Plusieurs experts en matière de petite enfance ont remis en question la notion même « d'aptitudes nécessaires à l'entrée à l'école ». Manifestement, tous les enfants, quel que soit leur âge, sont « prêts à apprendre ». La question importante n'est pas de savoir si un enfant est prêt à apprendre, mais plutôt ce qu'il est prêt à apprendre. Même « les aptitudes nécessaires à la

lecture » — un concept qui a une longue histoire dans le domaine du développement de l'enfant — ont peu de signification dans le contexte des conceptualisations actuelles de l'apparition de l'alphabétisation, qui inclut la connaissance générale, les habiletés langagières et de vocabulaire, et même les gribouillages précoces. Selon les experts actuels, l'alphabétisation commence à se développer longtemps avant que les enfants entrent à l'école.^{21,22} Les conceptions actuelles des mathématiques englobent la notion d'un développement graduel qui commence tôt dans la vie. Les travaux récents sur le développement de la compréhension des mathématiques révèlent que l'on observe une compréhension des concepts de base des chiffres chez les trottineurs et que celle-ci peut être favorisée.²³ Les questions importantes en terme de politiques sont de savoir comment rendre les programmes éducatifs accessibles à tous les jeunes enfants, et comment s'assurer que les programmes scolaires soient adaptés aux habiletés sociales et scolaires particulières des enfants qui fréquentent l'école.

Références

1. Stipek D. At what age should children enter kindergarten? A question for policy makers and parents. *SRCD Social Policy Report* 2002;16(2):3-16.
2. Cameron MB, Wilson BJ. The effects of chronological age, gender, and delay of entry on academic achievement and retention: Implications for academic redshirting. *Psychology in the Schools* 1990;27(3):260-263.
3. Crosser SL. Summer birth date children: Kindergarten entrance age and academic achievement. *Journal of Educational Research* 1991;84(3):140-146.
4. Breznitz Z, Teltsch T. The effect of school entrance age on academic achievement and social-emotional adjustment of children: Follow-up study of fourth graders. *Psychology in the Schools* 1989;26(1):62-68.
5. Dietz C, Wilson BJ. Beginning school age and achievement. *Psychology in the Schools* 1985;22(1):93-94.
6. Kinard EM, Reinhertz H. Birthdate effects on school performance and adjustment: A longitudinal study. *Journal of Educational Research* 1986;79(6):366-372.
7. Langer P, Kalk JM, Searls DT. Age of admission and trends in achievement: A comparison of Blacks and Caucasians. *American Educational Research Journal* 1984;21(1):61-78.
8. Sweetland JD, De Simone PA. Age of entry, sex, and academic achievement in elementary school children. *Psychology in the Schools* 1987;24(4):406-412.
9. Jones MM, Mandeville GK. The effect of age at school entry on reading achievement scores among South Carolina students. *Remedial and Special Education* 1990;11(2):56-62.
10. May DC, Welch E. Screening for school readiness: The influence of birthday and sex. *Psychology in the Schools* 1986;23(1):100-105.
11. Bickel DD, Zigmond N, Strayhorn J. Chronological age at entrance to first grade: Effects on elementary school success. *Early Childhood Research Quarterly* 1991;6(2):105-117.
12. McClelland MM, Morrison FJ, Holmes DL. Children at risk for early academic problems: The role of learning-related social skills. *Early Childhood Research Quarterly* 2000;15(3):307-329.
13. Stipek D, Byler P. Academic achievement and social behaviors associated with age of entry into kindergarten. *Journal of Applied Developmental Psychology*

2001;22(2):175-189.

14. Cahan S, Cohen N. Age versus schooling effects on intelligence development. *Child Development* 1989;60(5):1239-1249.
15. Ferreira F, Morrison FJ. Children's metalinguistic knowledge of syntactic constituents: Effects of age and schooling. *Developmental Psychology* 1994;30(5):663-678.
16. Varnhagen CK, Morrison FJ, Everall R. Age and schooling effects in story recall and story production. *Developmental Psychology* 1994;30(6):969-979.
17. Bisanz J, Morrison FJ, Dunn M. Effects of age and schooling on the acquisition of elementary quantitative skills. *Developmental Psychology* 1995;31(2):221-236.
18. Morrison FJ, Smith L, Dow-Ehrensberger M. Education and cognitive development: A natural experiment. *Developmental Psychology* 1995;31(5):789-799.
19. Morrison FJ, Alberts DM, Griffith EM. Nature-nurture in the classroom: Entrance age, school readiness, and learning in children. *Developmental Psychology* 1997;33(2):254-262.
20. Crone DA, Whitehurst GJ. Age and schooling effects on emergent literacy and early reading skills. *Journal of Educational Psychology* 1999;91(4):604-614.
21. Bowman BT, Donovan MS, Burns MS, eds. *Eager to learn: Educating our preschoolers*. Washington, DC: National Academy Press; 2001.
22. Snow CE, Burns SM, Griffin P, eds. *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Academy Press. National Research Council. Commission on Behavioral and Social Sciences and Education; 1998.
23. Griffin S, Case, R. Re-thinking the primary school math curriculum: An approach based on cognitive science. *Issues in Education* 1997;3:1-65.