PRÉPARATION À L'ÉCOLE

[Archived] Transition vers l'école : Commentaires sur Ladd et Stipek

Clancy Blair, Ph.D.

Pennsylvania State University, États-Unis

Juin 2009, 2e éd.

Transitions scolaires/aptitudes nécessaires à l'entrée à l'école : une conséquence du développement des jeunes enfants. Commentaire sur Ladd

Introduction

Les travaux empiriques et théoriques du *Pathways Project*, tels que soulignés par Gary Ladd, ont plusieurs forces. Le devis longitudinal et l'attention soigneuse portée à l'évaluation des influences multiples sur le fonctionnement de l'enfant dans le contexte de l'environnement scolaire permettent de bâtir des fondations solides en ce qui a trait aux résultats du projet, augmentant ainsi l'assurance que ces derniers fournissent une information valable et utile sur la transition vers l'école. Dans l'ensemble, la force du *Pathways Project* réside peut-être dans le fait que son attention est explicitement centrée sur les relations et sur la perspective holistique quant à la réussite scolaire et au fonctionnement de l'enfant au sein de l'école. Le projet indique clairement qu'un ou deux indicateurs de l'adaptation pris isolément ne peuvent pas nous

©2009-2026 ABILIO | PRÉPARATION À L'ÉCOLE

renseigner complètement sur la réussite ou sur la difficulté de l'enfant à effectuer la transition vers l'école. C'est un point très important. En situant les enfants dans leurs contextes, le projet évite les conclusions *d'effets principaux* au profit d'explorations théoriques significatives des caractéristiques de l'enfant au sein de la classe et des impacts de la classe sur l'enfant en présence de ses caractéristiques distinctes.

Recherche et conclusions

La perspective longitudinale du projet permet l'examen des antécédents - liens de conséquence entre les aspects précoces de l'adaptation et de la réussite ou des difficultés subséquentes à l'école. Ces liens sont extrêmement importants lorsqu'il s'agit de faire des déductions sur les caractéristiques particulières de l'enfant ou sur les configurations de caractéristiques. La perspective longitudinale permet aussi d'effectuer certaines estimations concernant la stabilité des caractéristiques individuelles particulières associées au risque de problèmes d'adaptation subséquents. Par exemple, des niveaux plus élevés de comportements d'internalisation ou d'externalisation peuvent prédisposer un individu au risque, mais à quel point ces comportements sont-ils stables dans le temps ? Quelles caractéristiques chez les enfants, dans les foyers, dans les classes et dans les écoles sont associées à la stabilité ou au changement ? Ce ne sont que quelques-unes des questions importantes qui ont été couvertes ou qui vont l'être par Ladd et ses collègues dans leur recherche. L'élément le plus impressionnant de cette recherche est la présence des approches à la fois orientées sur les variables et sur les personnes dans l’explication des conclusions. Dans une approche orientée sur les variables, on a découvert un appui pour le modèle additif des composantes « enfant » et « environnement ». C'est-à-dire que les tendances agressives chez les enfants augmentaient le risque d'une faible adaptation à l'école dans le cas de rejet chronique par les pairs et de confrontation. Cependant, dans le cas de relations favorables et continues avec les pairs, le risque de faible adaptation à l'école associé à des tendances agressives chez les enfants était réduit. Ce résultat a été confirmé par une analyse orientée sur les personnes dans laquelle un certain nombre de variables qui caractérisaient les histoires relationnelles étaient utilisées pour catégoriser les enfants agressifs qui avaient des relations favorables continues ou confrontantes avec leurs pairs. On a découvert que les enfants qui présentaient de façon évidente davantage de variables en faveur des relations de soutien s'adaptaient mieux à l'école.

Bien que la recherche de Ladd soit généralement très solide, la base théorique de sa concentration sur les relations et sur le comportement social comme composantes importantes

de l'adaptation à l'école demeure limitée. De plus, bien que cette approche envers le fonctionnement de l'enfant soit valable et utile, elle manque de formulation théorique et empirique claire sur la façon dont les relations et le développement social sont liés à la réussite scolaire au sein de l'école. C'est presque comme si, en réaction à des approches cognitives plus traditionnelles envers l'adaptation à l'école, les aspects de l'attention, de la mémoire et de l'auto-régulation cognitive avaient été ignorés. Cependant, il n'y a aucun doute que la concentration sur les relations devrait comprendre ces habiletés cognitives puisque l'adaptation à l'école doit jusqu'à un certain point passer par elles.

En résumé, la recherche de base de Ladd fournit une concentration qui est propice à poser diverses questions sur l'interface entre la cognition et l'émotion lors de la transition des enfants vers l'école. La recherche de Ladd reste fermement ancrée au niveau psychologique de l'explication, tout en nous encourageant à examiner les analyses neurologiques et moléculaires. Elle prend aussi en compte les influences de l'école et de la communauté, puisque les fondations sociales de l'adaptation à l'école croisent les aspects cognitifs de l'engagement et de la réussite.[1] En effet, l'influence de l'expérience précoce sur l'adaptation subséquente à l'école risque d'être critique. Cependant, l'approche proposée par Ladd et ses collègues ne porte pas assez attention aux premières 4 et 5 années qui précèdent la transition d'un enfant vers l'école. Évidemment, aucun programme de recherche n'est capable de tout faire. Le travail de Ladd ne fait pas exception et doit être complété par de la documentation sur les expériences des jeunes enfants et sur la grande variation en terme de fonctionnement social et cognitif que les enfants amènent à l'école.

Âge d'entrée à l'école. Commentaire sur Stipek

Introduction

En contraste avec l'explication de Ladd sur le *Pathways Project*, la revue de documentation de Stipek situe la discussion sur la transition vers l'école à l'intérieur d'une question clef autour de laquelle une multitude de points peuvent être abordés. À quel âge les enfants sont-ils prêts à entrer à l'école ?

Recherche et conclusions

Dans sa recension de la documentation pertinente, Stipek clarifie le fait que les approches transversales de la relation entre l'âge d'entrée à l'école, d'une part, et les résultats scolaires,

d'autre part, ont eu une portée très limitée et ont produit peu d'éléments intéressants pour alimenter notre compréhension de la réussite ou des difficultés des enfants lors de la transition vers l'école. La documentation sur l'âge d'entrée à l'école a plutôt entraîné la découverte surprenante selon laquelle l'école dynamise la croissance cognitive dans certains domaines. Cette découverte a des implications considérables en ce qui a trait à la compréhension du développement cognitif et de la relation entre la scolarisation et l'intelligence. Cependant, l'absence de données sur l'impact possible de l'âge de l'entrée à l'école sur le développement social des enfants représente une limite importante de cette recension (et peut être de la documentation en général).

Étant donné la démonstration claire de Ladd sur la relation entre les processus de socialisation et la transition vers l'école, l'impact possible de l'entrée précoce à l'école sur la transition vers l'école à travers les processus de développement social semble très significatif. Cependant, comme c'est probablement plus le cas (et tel qu'exprimé clairement par Stipek), l'âge de l'entrée à l'école est vraiment un faible marqueur en ce qui a trait aux variables pertinentes à la transition vers l'école. Comme le fait remarquer Stipek dans sa conclusion, les questions pertinentes à propos de la transition vers l'école concernent les antécédents et les déterminants des compétences et des habiletés qui favoriseront le processus d'adaptation précoce. Les résultats concernant l'âge d'entrée à l'école sont en fait peu parlants concernant cet aspect important de la transition vers l'école.

La brève recension effectuée par Stipek à propos de la documentation sur l'âge d'entrée à l'école identifie un point important, à savoir la nécessité d'examiner le développement des habiletés de réflexion de base qui se fait avant l'entrée à l'école. Cependant, la recension se limite aux implications cognitives de l'âge d'entrée à l'école. Il est certain que le fait d'être le plus jeune ou le plus âgé au sein de la première classe de maternelle a des implications sur les relations avec les pairs et sur les attentes des enseignants. Bien que la documentation sur l'âge d'entrée à l'école n'ait pas considéré ces domaines, il existe une documentation substantielle sur chacun d'eux qui est pertinente à la question de l'âge d'entrée à l'école et à l'examen de l'impact de l'âge d'entrée à l'école sur la réussite scolaire et sur l'adaptation.[2]

La recherche future devrait comprendre une perspective longitudinale sur la question et considérer davantage la documentation concernant l'âge de l'entrée à l'école qui tient compte des forces et des faiblesses méthodologiques des études individuelles. Une telle recherche fournirait une base permettant une évaluation plus exacte de l'utilité limitée des résultats sur

l'âge d’entrée à l'école lorsqu'il est question d'élaborer des politiques concernant l'adaptation des enfants à l'école.

Implications pour les perspectives politiques et de développement

Les discussions des auteurs concernant les implications sur les politiques du travail empirique qu'ils ont recensé sont très pertinentes. Stipek a raison quand elle évalue que l'âge de l'entrée à l'école est tout simplement inutile lorsqu'il s'agit d'élaborer des politiques concernant la transition vers l'école. Cependant, alors que l'âge de l'entrée à l'école n'est pas une mesure utile, l'introduction précoce à « l'école » (c'est à dire les services de garde éducatifs précoces) est un prédicteur clair et important d'adaptation subséquente à l'école chez les enfants à risque d'échec scolaire. Ce point constitue une implication fondamentale pour les politiques, implication à laquelle Stipek et Ladd font allusion dans leurs articles.

La recherche sur la transition vers l'école et sur l'adaptation à cette dernière est de plus en plus précise en ce qui a trait aux aspects du fonctionnement de l'enfant qui sont pertinents aux transitions réussies. Les habiletés et les relations sociales, ainsi que des habiletés cognitives clés, des capacités précoces d'alphabétisation, la capacité à apprendre à compter et les habiletés méta cognitives constituent les caractéristiques sur lesquelles repose la réussite de la transition pour l'enfant. Les politiques devraient donc viser à accroître les expériences préscolaires et scolaires précoces qui se construisent sur ces aspects empiriquement validés du fonctionnement. On doit s'occuper des questions concernant la formation des enseignants, la prestation de service pour les familles dans le besoin et pour les enfants défavorisés ainsi que de la mise en place d'environnements de garde qui fournissent aux enfants les bases sociales et cognitives qui améliorent la transition vers l'école. De plus, on a besoin d'un système permettant d'assurer la qualité et l'utilité de ces services.

Les personnes intéressées à développer et à évaluer l'efficacité et l'efficience des programmes qui favorisent la réussite des transitions scolaires seront confrontées au dilemme de taille posé par leur mise en œuvre. Dans sa discussion sur les implications de cette recension, Ladd se concentre sur les programmes à mettre en œuvre pendant les premières années de transition scolaire. Il formule plusieurs excellentes suggestions sur les façons de structurer les environnements propices à des transitions réussies. Cependant, dans la proposition de Ladd, on sait implicitement que les services dispensés uniquement au préscolaire ou dans les premières années scolaires ne sont probablement pas suffisants en soi pour améliorer les transitions dans

le cas des enfants à risque d'échec scolaire. En conséquence, il est nécessaire d'implanter des services intégrés au niveau préscolaire et scolaire, promulgués par des organismes et des systèmes de services dans plusieurs communautés qui sont susceptibles d'avoir des interactions limitées. Ainsi, dans la recension effectuée, le besoin le plus pressant en terme d'implication et de politiques est de coordonner les services pré et post scolaires afin de maximiser la réussite des enfants lorsqu'ils entrent à l'école.

Références

1. Blair C. School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children’s functioning at school entry. *American Psychologist* 2002;57(2):111-127.
2. Hamre BK, Pianta RC. Early teacher–child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development* 2001;72(2): 625-638.