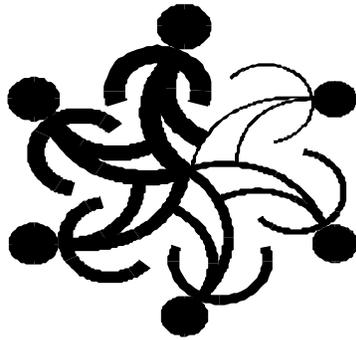




Culture, tourisme et centre des statistiques sur l'éducation

Catalogue no. 89F0117XIF



De la maison à l'école - Comment les enfants canadiens se débrouillent

*Premières analyses des données de la composante scolaire du deuxième cycle de
L'enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes*

Garth Lipps & Jackie Yiptong-Avila

Le 14 octobre, 1999

Ce rapport contient les premiers résultats de la composante scolaire du premier et deuxième cycles de l'Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes (ELNEJ). On y étudie l'influence longitudinale de l'éducation de la petite enfance et activités littéraires sur la performance académique et cognitive des jeunes enfants. L'objectif étant de mettre l'accent sur les nouveaux renseignements que fournit cette composante de l'enquête, le rapport n'est exhaustif ni du point de vue du champ d'observation ni de celui de l'analyse. En effet, les renseignements tirés de l'ELNEJ sont si riches et détaillés que les chercheurs et les analystes pourront, grâce à eux, examiner toute une gamme de problèmes ayant trait à l'éducation des enfants et des jeunes au Canada pendant de nombreuses années à venir. Donc, ici, nous ne faisons qu'effleurer le sujet, afin de faire prendre conscience de l'existence de cette source nouvelle et abondante de renseignements et de donner une idée du genre d'analyses désormais possibles.



Pour plus de renseignements sur cette analyse ou pour en savoir davantage sur les concepts, méthodes et qualité des données, communiquez avec Jackie Yiptong-Avila (Jackie.Yiptong@statcan.ca) au 613-951-0335 ou Garth Lipps (Garth.Lipps@statcan.ca) au 613-951-3184. Ils sont tous deux du Centre des statistiques sur l'éducation.

Les résultats complets de cette étude peuvent être accédés sur le site internet : <http://www.statcan.ca>.

Pour des informations générales sur l'enquête longitudinale sur les jeunes et les enfants, veuillez communiquer avec Sylvie Michaud (michsyl@statcan.ca) au 613-951-9482, Statistique Canada ou avec Alen Zeesman (allen.zeesman@spg.org) au 613-946-5713, Développement des ressources humaines Canada.

Des données sont aussi disponibles sous formes de totalisations spéciales. Pour des renseignements au sujet des tableaux ou des autres produits disponibles, communiquez avec Tamara Knighton au 613-951-7326, télécopieur:613-951-7333, de la Division des enquêtes spéciales.

Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes

Note aux lecteurs

L'Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes (ELNEJ), projet mené conjointement par Développement des ressources humaines Canada et Statistique Canada, est une enquête approfondie portant sur un large éventail de facteurs que l'on estime avoir une influence importante sur le développement de l'enfant. L'enquête est conçue pour recueillir, tous les deux ans, des renseignements sur les enfants à mesure qu'ils grandissent, ainsi que sur leurs milieux de vie, d'apprentissage et de jeu.

Le deuxième cycle de l'enquête, qui a eu lieu en 1996-1997, fournit des données sur presque 20 000 enfants, de la naissance à l'âge de 13 ans. Ces données concernent des aspects de leur vie comme les caractéristiques démographiques et socioéconomiques des enfants, la santé des enfants et leur développement, leur comportement, leur réseau de relations, leur scolarité, leur degré d'alphabétisme, leurs activités de loisir, la dynamique familiale et la façon dont les parents assument leur rôle, les modalités de garde des enfants et les antécédents relatifs à la famille et à la garde légale des enfants.

L'ELNEJ s'appuie sur diverses méthodes pour recueillir des renseignements sur le développement et le fonctionnement de l'enfant. Au sein du ménage, la personne qui connaît le mieux l'enfant (le plus souvent la mère) est interviewée. À l'école, on mesure, dès la deuxième année, les aptitudes des enfants pour les mathématiques et la lecture. Dans le ménage, on fait passer aux enfants d'âge préscolaire un test de vocabulaire. Tous ces tests sont effectués avec le consentement éclairé de la personne qui connaît le mieux l'enfant. Les enfants de 10 à 13 ans remplissent des questionnaires les concernant et portant sur leurs expériences à l'école.

L'enseignant et le directeur de l'école de l'enfant remplissent eux aussi un questionnaire. Celui-ci est axé sur l'école et fournit des renseignements uniques sur l'éducation de l'enfant, son comportement à l'école, le milieu dans lequel il évolue en classe et à l'école. Le deuxième cycle fournit des renseignements sur le comportement et le fonctionnement en milieu scolaire de 10 600 enfants admissibles. Les enseignants ont participé à la collecte des renseignements dans le cas de 8 600 de ces enfants.

Après avoir suivi des enfants et des jeunes dans le cadre de l'ELNEJ pendant quatre ans, nous pouvons étudier l'influence que certains facteurs ont sur le développement de l'enfant, notamment les programmes éducatifs à la petite enfance et le soutien des parents sur les résultats scolaires de l'enfant. Il est question ici de la transition qu'assument les enfants lors du passage de la maison à la maternelle ou à la première année.

Pour faciliter la présentation de nos constatations, nous parlerons de «mère» pour désigner la personne qui connaît le mieux l'enfant (PCME). Dans le deuxième cycle de l'ELNEJ, 90,3 % des PCME sont la mère de l'enfant, 9,0 % sont le père de l'enfant et 0,7 % sont une autre personne.

Dans le présent rapport, les estimations suivies d'un astérisque () ont un coefficient de variation se situant entre 16 % et 33 %; elles sont moins fiables que les nombres non suivis d'un astérisque.*

De la maison à l'école - Comment les enfants canadiens se débrouillent

Les garderies éducatives, les maternelles, les programmes s'adressant aux mères et aux tout-petits («mom and tot»), les garderies, de même que les programmes structurés ou non-structurés en centres de jour ce sont des options populaires disponibles aux parents pour leurs enfants au Canada. On croit que de tels programmes peuvent accroître les aptitudes intellectuelles et sociales des enfants et les aider à faire le passage à l'éducation formelle.

Une étude récente suggère que les programmes éducatifs à la petite enfance ont des effets bénéfiques et durables sur les résultats scolaires et l'adaptation sociale des jeunes enfants et qu'ils peuvent augmenter à court terme le quotient intellectuel.¹ La même étude prétend aussi que de tels programmes évitent aux enfants de redoubler une année et de suivre un programme d'éducation spécialisée.² Peu importe l'origine ethnique des enfants et le genre de programmes, les programmes éducatifs à la petite enfance ont des effets bénéfiques.³ Par ailleurs, la littérature suggère que les programmes éducatifs à la petite enfance peuvent réduire, sans toutefois éliminer, l'écart entre les enfants privilégiés et les enfants défavorisés pour ce qui est de la réussite scolaire.⁴ Une autre étude menée auprès des enfants très défavorisés montre que les programmes à l'intention de la petite enfance sont nettement plus déterminants qu'un supplément nutritionnel.⁵

Les chercheurs ont préconisé que les programmes éducatifs à la petite enfance augmentent le développement du cerveau et que ce développement neurologique amélioré serait au centre des améliorations constatées. Ces chercheurs croient que la stimulation intellectuelle de qualité supérieure dans le cadre des programmes éducatifs à la petite enfance favorise la croissance et l'intégration complète du cerveau et a des effets durables sur le développement du cerveau.⁶ Ils sont convaincus qu'une telle stimulation intellectuelle a plus de poids avant l'âge de six ans et préférablement avant l'âge de trois ans.⁷ Une autre étude a toutefois montré que la stimulation du milieu, même si elle donne plus de résultats au cours des premières années du développement, peut être bénéfique pour le développement du cerveau à n'importe quel âge.⁸

Malgré les avantages des programmes éducatifs en bas âge et de la disponibilité des programmes suggérés par les chercheurs, une enquête nationale menée auprès des enseignants à la maternelle aux États-Unis révèle que près de la moitié (48 %) des enfants éprouvent des difficultés légères à graves à faire la transition de la maison à l'école.⁹ Ces enseignants signalent, en particulier, que les enfants ont du mal à obéir à des consignes, à travailler en autonomie, à communiquer et à maîtriser certaines notions générales. Une autre étude montre que l'entrée hâtive des enfants dans le système d'éducation permet d'établir une trajectoire scolaire.¹⁰ En conséquence, une préparation à l'école déficiente et de piètres résultats une fois à l'école peuvent nuire considérablement au rendement scolaire ultérieur des enfants.

La plupart des recherches sur les programmes éducatifs à la petite enfance et l'entrée à l'école ont été entreprises à l'extérieur du Canada. En conséquence, les conclusions des recherches trouvées dans la littérature et présentées plus haut, peuvent ne pas être pertinentes dans le contexte canadien. Cependant, les recherches faites par Hertzman et Kohen¹¹ à partir des données du premier cycle de l'ELNEJ semblent appuyer les résultats rapportés plus haut.

Dans le premier de leurs trois projets, Kohen et Hertzman¹², ont trouvé que les enfants âgés de 4 et 5 ans qui recevaient quelque forme d'éducation à la petite enfance, avaient des notes supérieures sur la mesure standardisée de l'acquisition de vocabulaire (L'Échelle vocabulaire en image Peabody -EVIP) que les enfants qui sont restés à la maison avec un parent ou autre personne. De plus, les garderies hors de la maison avaient le plus d'impact sur les résultats du test de vocabulaire des enfants provenant des familles à faible revenu. Ceci insinue que les services de garderie à l'extérieur de la maison seraient particulièrement bénéfiques aux enfants des familles à faible revenu.

Lors d'un second projet, Kohen et Hertzman¹³ ont exploré l'influence du voisinage sur les capacités au niveau du vocabulaire des enfants âgés de 4 et 5 ans. Les résultats de ce projet suggéraient que les enfants vivant dans les quartiers riches, cohésives au point de vue social, sécuritaires où peu de ménages étaient monoparentales avaient tendance à des notes supérieures sur le test de vocabulaire. Les effets du voisinage sur les enfants en ce qui a trait de leurs notes semblaient être atténués par les caractéristiques du ménage de l'enfant soit le revenu et le niveau d'éducation de la mère.

Dans leur troisième étude, Kohen et Hertzman¹⁴ démontraient que les changements dans les types de garderie et des changements fréquents du lieu de résidence avaient des effets négatifs sur l'acquisition de vocabulaire chez les enfants. Les enfants qui avaient déménagé plusieurs fois ou qui ont été sujets à des changements de garderie, durant les douze mois précédents, avaient des scores inférieurs.

Kohen et Hertzman ont poursuivi leurs études en utilisant les données du premier cycle de l'ENLEJ, les seules disponibles à l'époque. Ces analyses pouvaient pointer aux relations entre les programmes éducatifs à la petite enfance et les résultats cognitifs et académiques sur l'enfant. Les analyses ici présentées, ont utilisé les données des deux premiers cycles de l'ENLEJ. Ils s'attardent sur l'influence des programmes éducatifs à la petite enfance sur les compétences académiques et le vocabulaire des jeunes enfants peu après avoir débuté leur première année scolaire.

Combien d'enfants participent à des programmes éducatifs à la petite enfance avant d'aller à la maternelle? Les enfants en tirent-ils un avantage sur le plan scolaire? Le niveau de scolarité de la mère et le revenu du ménage influent-ils sur les divers parcours menant à l'école? Certaines activités éducatives partagées entre les parents et les enfants peuvent-elles améliorer les résultats scolaires des enfants à la maternelle et en première année? Quelles variables sont liées à de meilleurs résultats scolaires à la

maternelle? Pour faire la lumière sur ces questions, nous avons analysé les données du deuxième cycle de l'Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes (ELNEJ).

Les programmes éducatifs et les genres d'écoles disponibles au Canada

Pour fins d'analyse cette étude inclus dans les programmes éducatifs du jeune enfant, les garderies éducatives, les groupes de jeux, les centres de jour et les programmes s'adressant aux mères et aux tout-petits («mom and tot»). Aussi sont inclus les services de garde de jour offerts par un travailleur rémunéré comme une bonne d'enfants, une personne autre qu'un membre de la famille ou un parent autre que la mère et le père.

Les programmes de maternelle sont des programmes éducatifs financés par la province : ils constituent le volet facultatif du système d'éducation formel. Ces programmes ne sont pas offerts dans toutes les provinces et les conseils scolaires à travers le pays.

L'âge auquel les enfants commencent l'école au Canada varie selon leur province de résidence. Dans certaines provinces, les enfants de 4 ans peuvent aller à la pré-maternelle. Dans d'autres provinces, des programmes de maternelle sont offerts aux enfants de 4 et 5 ans, tandis que dans certaines provinces, la première année constitue le point de départ officiel du système d'éducation.

Des facteurs sociaux influent sur le genre de programme éducatif auquel un enfant de 4 et 5 ans participera

Les parents disposent de plusieurs options en ce qui concerne les soins et l'éducation de leurs enfants de 4 et 5 ans. En 1996-1997, 513 000 enfants de 4 et 5 ans allaient à la maternelle (64 %), 198 000 enfants étaient inscrits à une certaine forme de programmes éducatifs à la petite enfance (25 %) et 85 000 enfants restaient à la maison avec leur mère (11 %).

Selon les données de l'ELNEJ le choix des parents semble reposer sur des facteurs sociaux. Les enfants qui participent à des programmes de soins en éducation à la petite enfance sont plus susceptibles de provenir de ménages dont le revenu est élevé et la mère scolarisée (voir le tableau 1). Les enfants dont la mère détient un diplôme ou un grade post-secondaire sont presque deux fois plus susceptibles de recevoir des soins en éducation à la petite enfance que les enfants dont la mère n'a pas terminé ses études secondaires, et ont un tiers plus de chance que les autres enfants de rester à la maison. De même, les enfants issus de ménages dont le revenu est de 40 000 \$ ou plus ont un tiers plus de chance de rester à la maison avec la personne qui s'occupe d'eux que les enfants de familles dont le revenu est inférieur à 20 000 \$.

Tableau 1 : La fréquentation de centres de soins en éducation à la petite enfance selon le niveau de scolarité de la mère et le revenu du ménage

Scolarité de la mère	Éducation à la petite enfance¹	À la maison avec la mère²
Moins que l'école secondaire	14 %*	22 %*
Diplôme d'études secondaires	24 %	14 %*
Des études post-secondaires	27 %	10 %*
Diplôme ou grade post-secondaire	27 %	7 %*
Revenu du ménage	Éducation à la petite enfance¹	À la maison avec la mère²
Inférieur à 20 000 \$	17 %*	20 %*
20 000 à 29 999 \$	22 %*	18 %*
30 000 à 39 999 \$	25 %*	13 %*
40 000 \$ ou plus	28 %	6 %*

Source : Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes, cycle 1 1994-1995, cycle 2 1997-1998

* Les coefficients de variation se situant entre 16,4 et 33,3 %, les estimations ne sont pas tout à fait fiables.

¹ Par programmes de soins en éducation à la petite enfance, on entend à la fois des programmes éducatifs comme les garderies éducatives, les programmes s'adressant aux mères et aux tout-petits, les activités d'éveil du jeune enfant et tous types d'arrangements de garde de jour.

² Un enfant qui reste à la maison avec sa mère est un enfant qui n'est pas inscrit à la maternelle ou à toute forme de programmes éducatifs à la petite enfance, et qui ne participe pas à des activités dans des centres de jour et qui ne reçoit pas de soins à la maison d'un parent ou d'un travailleur rémunéré.

Dans ce rapport sont présentés les résultats des analyses des données de L'ENLEJ sur l'influence des programmes de soins en éducation à la petite enfance sur les jeunes enfants quand ils commencent l'école.

Méthode d'analyse de la première transition à l'école

Les résultats de la première transition s'appuient sur une régression logistique des réponses ordonnées. Comme toute régression logistique habituelle, on compare les répondants appartenant à une série de groupes (p. ex., les enfants ayant participé à des programmes éducatifs du jeune enfant ou les enfants ayant été à la maternelle) à un groupe de référence donné (p. ex., les enfants étant demeurés à la maison). Contrairement à la régression logistique habituelle, dans le cadre de laquelle il n'y a que deux résultats possibles (p.ex. les enfants ayant passé à l'année suivante et les enfants ayant redoublé leur année), on y retrouve une série de résultats ordinaux ordonnés (p. ex., les notes alpha A, B, C, D ou F).

La technique examine les chances relatives d'une personne appartenant à un groupe donné de se retrouver dans une catégorie ordonnée particulière. Par exemple, les chances d'un enfant ayant fréquenté la maternelle par rapport à un enfant étant demeuré à la maison de compter parmi les premiers de sa classe en mathématiques plutôt que d'être classé dans toute autre catégorie ordonnée. Dans toutes les régressions logistiques de réponses ordonnées qui ont été déclarées, le statut socioéconomique ou le revenu du ménage et le niveau de scolarité de la mère de l'enfant ont été retenus comme variables explicatives.

Les soins en éducation à la petite enfance améliorent le rendement des enfants à la maternelle

Les premières analyses fondées sur les données des deux premiers cycles de l'ELNEJ suggèrent que les soins en éducation à la petite enfance peuvent améliorer le rendement scolaire ultérieur des enfants à la maternelle. Environ 192 000 (39 %) des enfants canadiens qui avaient de 2 à 3 ans en 1994-1995 ont reçu des soins en éducation à la petite enfance sous quelque forme que ce soit.

L'analyse compare le niveau de performance de deux groupes en maternelle. Dans le premier groupe on retrouve les enfants qui durant l'année scolaire 1994-1995 ont participé à un programme d'éducation de la petite enfance, ont été inscrits dans une garderie éducative, ou ont été pris en soin par un travailleur rémunéré comme une bonne d'enfants ou un membre de la famille autre que le père ou la mère. Le deuxième groupe réunit les enfants qui sont restés à la maison avec un de leur parents qui dans 90% des cas, était la mère. Plus tard, les enfants dans le premier groupe réussissaient mieux à l'école.

Deux ans plus tard, environ 40% des enfants qui à l'âge de 2 et 3 ans avaient bénéficié des soins en éducation à la petite enfance, sont considérés par leur enseignant à être parmi les premiers de leur classe de maternelle pour ce qui est des aptitudes à communiquer, comparativement à seulement 25% des autres enfants. Aussi, 38 % des enfants ayant participé à des activités d'éveil sont considérés par leur enseignant parmi

les premiers de leur classe en ce qui a trait aux capacités d'apprentissage, comparativement à 24 % des autres enfants.

En outre, une proportion supérieure des enfants ayant participé à des activités d'éveil est capable d'écrire une phrase simple, de comparer des chiffres et de comprendre des concepts simples relatifs au temps, comme «aujourd'hui», «été» et «heure du coucher».

Ces relations demeurent les mêmes indépendamment du niveau de scolarité de la mère de l'enfant et du revenu du ménage. En d'autres mots, cette analyse a démontré que les programmes d'éducation à la petite enfance ont un effet positif sur la performance de l'enfant à la maternelle indépendamment de la situation économique du ménage ou le niveau scolaire atteint par sa mère.

Les soins en éducation à la petite enfance améliorent aussi le rendement de l'enfant en première année

Les analyses ont aussi démontré que les petits qui avaient 4 et 5 ans en 1994-1995 et qui participaient à des programmes éducatifs réussissaient mieux en première année, deux ans plus tard. Ces enfants étaient 1,4 fois plus susceptibles d'être considérés par leur enseignant parmi les premiers de leur classe de première année en calcul en 1996-1997 que ceux qui sont restés à la maison (voir le tableau 2). Comme dans le cas de la performance à la maternelle, les résultats demeurent les mêmes compte tenu de l'incidence du revenu du ménage et du niveau de scolarité de la mère de l'enfant.

Les données de L'ENLEJ semblent aussi suggérer que la maternelle n'a pas les mêmes effets sur le rendement scolaire ultérieur que les programmes éducatifs. Les tout-petits ayant fréquenté notamment des garderies éducatives, des garderies et des centres de jour structurés ou ayant participé à des programmes s'adressant aux mères et aux tout-petits («mom and tot») en 1994-1995 ont obtenu de meilleurs résultats en calcul, en lecture et en composition, et, dans l'ensemble, ont mieux réussi en première année en 1996-1997 que ceux ayant été à la maternelle en 1994-1995.

Tableau 2 : Pourcentage des enfants qui comptent parmi les premiers de leur classe selon le genre de programme éducatif avant la première année

Nombre d'enfants participant à chacun des genres de programmes éducatifs en 1994-1995		Pourcentage des enfants comptant parmi les premiers de leur classe de première année en 1996-1997			
		Lecture	Composition	Calcul	Rendement global
Soins en éducation à la petite enfance	202 300	27 %	24 %	34 %	26 %
Maternelle	489 500	25 %	18 %	25 %	21 %
À la maison	85 700	25 %*	16 %*	18 %*	16 %*

Source : Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes, cycle 1 1994-1995, cycle 2 1997-1998

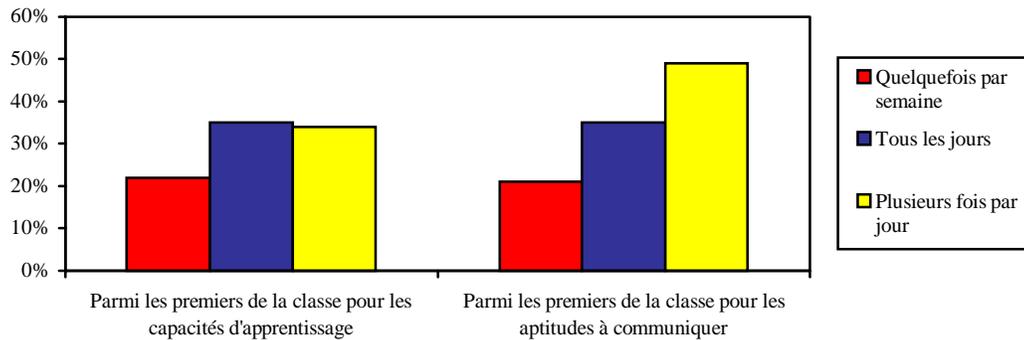
* Les coefficients de variation se situant entre 16,4 et 33,3 %, les estimations ne sont pas tout à fait fiables.

Les estimations suivies d'un astérisque (*) ont un coefficient de variation se situant entre 16 % et 33 %; elles sont moins fiables que les nombres non suivis d'un astérisque

Le fait de lire aux enfants influe considérablement sur leurs résultats scolaires

Les enfants âgés de deux à trois ans à qui on a fait la lecture plusieurs fois par jour fonctionnent beaucoup mieux à la maternelle à l'âge de 4 et 5 ans que les tout-petits dont les parents n'ont consacré à la lecture que quelques périodes ou moins par semaine. Le groupe d'enfants à qui on a fait la lecture à tous les jours sont 1,6 fois plus susceptibles d'être considérés par leur enseignant parmi les meilleurs de leur classe de maternelle pour ce qui est des capacités d'apprentissage, et 2,3 fois plus susceptibles d'être jugés parmi les premiers de leur classe quant aux aptitudes à communiquer. Ces relations demeurent les mêmes compte tenu du revenu du ménage et du niveau de scolarité de la mère de l'enfant.

Figure 1 : Faire la lecture plusieurs fois par jour à un enfant et le rang qu'il occupe dans la classe, selon l'enseignant, en ce qui concerne les capacités d'apprentissage et les aptitudes à communiquer



En outre, les enfants qui très tôt manipulent des livres et que l'on initie à la lecture ont plus de facilité à résoudre des équations mathématiques. Ceux-ci sont deux fois plus susceptibles d'être capables de comparer des chiffres, 2,6 fois plus susceptibles de reconnaître des formes géométriques et deux fois plus susceptibles de connaître des concepts simples relatifs au temps lorsqu'ils ont 4 et 5 ans et qu'ils fréquentent la maternelle que ceux à qui on fait la lecture moins souvent. Là encore, cette relation demeure la même compte tenu du revenu du ménage et du niveau de scolarité de la mère de l'enfant.

Une combinaison de "facteurs sociaux", d'une éducation tôt dans la vie et de la lecture améliore les capacités futures des enfants pour le vocabulaire

Les aspects de l'environnement familial et la participation dans des activités faciles à adoptées, tel que les programmes d'éducation à la petite enfance et la lecture quotidienne, quand mis ensemble peut contribuer de façon substantielle aux capacités de l'enfant en matière de son vocabulaire.

Les caractéristiques de la famille comme le revenu du ménage et le niveau d'éducation de la mère influence ses capacités futures pour l'acquisition de vocabulaire deux ans

plus tard. Ces deux facteurs pris ensemble sont responsables d'une différence de 11 points dans le score des enfants sur le test vocabulaire. Comparé aux enfants des familles à faible revenu (moins de 20,000 \$) et dont la mère n'avait pas complété des études secondaires, les enfants de 2 et 3 ans qui en 1994-95 vivaient dans des familles à revenu de 40,000\$ et plus et dont la mère possédait un diplôme post-secondaire avaient un score plus élevé par 11 points sur le EVIP, deux ans plus tard.

Les activités éducatives à la petite enfance comme la lecture avait aussi un effet remarquable sur l'acquisition de vocabulaire deux ans plus tard. Les petits âgés de 2 et 3 ans en 1994-95, à qui on avait lu plusieurs fois par jour avaient des notes supérieures sur le EVIP deux ans plus tard indépendamment du revenu du ménage et du niveau de scolarité de la mère. Le score soit en 1996-97, de ces enfants à qui on a lu plusieurs fois par jour était supérieur par 5 points comparé au score des enfants des ménages à revenu de 40,000\$ et plus et dont la mère avait un diplôme ou degré post-secondaire. Pour les capacités d'acquisition de vocabulaire chez l'enfant, ceci représente le même impact qu'avoir une mère ayant une éducation post-secondaire ou que de vivre dans un ménage dont le revenu est de 40,000\$ et plus.

Participer à un programme en éducation à la petite enfance avait aussi un effet sur les scores des enfants en matière du vocabulaire. Les petits âgés de 2 et 3 ans qui participaient en 1994-95 à un tel programme avaient un score supérieur par 2 points quand ils ont subi le test 2 ans plus tard. Encore là, cette relation demeure la même compte tenu du revenu du ménage et du niveau de scolarité de la mère de l'enfant.

Ainsi, un enfant qui en 1994-1995 était sujet à un environnement familial favorable dû à un revenu de ménage élevé, dont la mère avait un haut niveau de scolarité, à qui on avait fait la lecture plusieurs par jour et qui participait à un programme en éducation à la petite enfance avait 18 points de plus sur le EVIP que les autres enfants.

On peut s'attendre à ce qu'une telle amélioration dans le score du EVIP va promouvoir l'enfant qui est au-dessous de la moyenne au niveau moyen ou au niveau au-dessus de la moyenne dans les capacités d'acquisition de vocabulaire. Les enfants motivés provenant d'un environnement socio-économique supérieur et qui participe à un programme d'éducation à la petite enfance et reçoit la lecture de façon régulière, peut avoir moins de problèmes à l'école et les activités éducatives comparativement aux enfants des milieux plus défavorisés.

Conclusions

Ce rapport présente des résultats d'une première analyse longitudinale des données sur l'éducation du deuxième cycle de l'ENLEJ. La richesse de la base de données des deux cycles provenant de cette enquête permettra qu'on mène d'autres études. Les lecteurs de ce document remarqueront que plusieurs questions au sujet de la transition dans le système scolaire n'ont pas été répondues. Les analystes de Statistique Canada et de l'extérieur de l'organisme comptent à mener d'autres analyses dans les prochains mois. De plus, les cycles de L'ENLEJ à venir continueront à procurer des données qui

devraient permettre à mieux comprendre les facteurs qui influencent les enfants canadiens à l'école.

Les cycles futurs de L'ENLEJ permettront aussi d'observer si les effets des programmes éducatifs à la petite enfance persistent au cours de la carrière éducative des enfants. L'analyse des données des prochains cycles pourrait tout probablement montrer si les enfants de 3 et 4 ans qui restent à la maison avec leur mère établissent un fonctionnement social dans l'environnement structuré de l'école à un moment ou à un âge plus tardif comparé aux enfants qui ont participé aux programmes d'éducation à la petite enfance.

Bibliographie

- Barnett, W. S. (1995). Long-term effects of early childhood programs on cognitive and school outcomes. *The Future of Children*, Vol. 5 (3), pp. 25-50.
- Boocock, S. S. (1995). Early childhood programs in other nations: Goals and outcomes. *The Future of Children*, Vol. 5 (3), pp. 94-114.
- Canadian Test Centre (1992). *Canadian Achievement Tests-2*. CTC/Canadian Test Centre; Markham, Ontario.
- Carnegie Corporation, (1994). *Starting points: Meeting the needs of our youngest children*. Carnegie Corporation of New York; New York, New York.
- Cyander, M. S. (1994). Mechanisms of brain development and their role in health and well being. *Daedalus*, Vol. 123(4), pp. 155-165.
- Entwisle, D. R., & Alexander, K. L. (1993). Entry into school: The beginning school transition and educational stratification in the United States. *Annual Review of Sociology*, Vol. 19, pp. 401-423.
- Grantham-McGregor, S. M., Powell, C. A., Walker, S. P., & Himes, é. H. (1991). Nutritional supplementation, psychosocial stimulation, and mental development of stunted children: The Jamaican study. *The Lancet*, Vol. 338 (8758), pp. 1-5.
- Kempermann, G., & Gage, F. H. (1999). New nerve cells for the adult brain. *Scientific American*, May 1999, pp. 48-53.
- Kohen, D., & Hertzman, C. (1998). L'importance des services de garde d'enfants de qualité. (W-98-33Fs) Investir dans nos enfants: Une conférence nationale sur la recherche, 1998.
- Kohen, D., Hertzman, C., & Brooks-Gunn, J. (1998). Neighbourhood influences on children's school readiness. Technical Report (W-98-15E), Applied Research Branch, Human Resource Development Canada.
- Kohen, D., Hertzman, C., & Wiens, M. (1998). Environmental changes and children's competencies. Technical Report (S-98-25E), Applied Research Branch, Human Resource Development Canada.
- McCain, M. N., & Mustard, J. F. (1999). *Early years study: Reversing the real brain drain*. The Canadian Institute for Advanced Research; Toronto, Canada.
- National Center for Early Development and Learning, (1998). Kindergarten transitions. *NCEDL Spotlights*, Number 1.

National Center for Early Development and Learning (1999). CQO children go to school. *NCEDL Spotlights*, Number 11.

¹ Barnett, 1995, NCEDL, 1999.

² Barnett, 1995.

³ Boocock, 1995; McCain & Mustard, 1999.

⁴ Boocock, 1995; Grantham-McGregor et al., 1991.

⁵ Grantham-McGregor et al., 1991.

⁶ McCain & Mustard, 1999, Carnegie Corporation, 1994.

⁷ Cyander, 1994

⁸ Kempermann & Gage, 1999.

⁹ NCEDL, 1998.

¹⁰ Entwisle & Alexander, 1993.

¹¹ Kohen & Hertzman, 1998; Kohen, Hertzman & Weins, 1998; Kohen, Hertzman & Brooks-Gunn, 1998

¹² Kohen & Hertzman, 1999

¹³ Kohen & Hertzman & Weins, 1998

¹⁴ Kohen & Hertzman & Weins, 1998