

FREQUENTATION PRESOLAIRE ET PERFORMANCES SCOLAIRES DES ELEVES DU COURS PREPARATOIRE PREMIERE ANNEE A LOME.

Koffiwaï Yanakou GBATI
Psychologue de l'éducation
Université de Lomé - TOGO

RESUME

Les jardins d'enfants sont créés pour permettre l'épanouissement de la petite enfance et son intégration scolaire, mais beaucoup de parents hésitent à y mettre leurs enfants. N'est-ce pas parce qu'ils n'y voient pas l'importance ? La présente étude a tenté de rechercher l'impact de la fréquentation pré-scolaire sur les performances des élèves au cours préparatoire première année. A partir des moyennes obtenues dans les matières de base et de la moyenne générale obtenue en fin d'année, il apparaît que les élèves préscolarisés sont nettement plus performants que leurs pairs non préscolarisés. Néanmoins, la préscolarisation ne réduit pas les disparités entre les classes sociales même si les élèves des milieux défavorisés semblent mieux profiter de la situation. Il est indispensable que soient mis en place des programmes de compensation pour une vraie égalité de chance de réussite.

Mots clés : Education pré-scolaire, performances scolaires.

ABSTRACT

Kindergartens are created to allow the fulfilment of the younger children and their integration in schools. However, many parents hesitate to send their children to these kindergartens. Is this not a proof that they ignore their importance? This study is an attempt to seek the impact of kindergarten attendance on the performances of the primary school pupils in class one. With regard to the averages obtained in the fundamental subjects and the general average obtained at the end of the year, it appears that the pupils who received a kindergarten education are far more performant than their counterparts who didn't receive such education. Nevertheless, pre-school education does not reduce the disparities among social classes even if the pupils of the disadvantaged areas seem to profit better from the situation. It is necessary to set up programmes for a real equality of opportunities to succeed.

Key words : Preschool education, school performances.

INTRODUCTION

L'importance de l'éducation pré-scolaire dans l'adaptation scolaire ultérieure des élèves préoccupe de plus en plus les éducateurs. Au Togo, l'importance de l'école maternelle a été reconnue par la réforme de l'enseignement de 1975 qui prône la

généralisation des « jardins d'enfants » et l'éducation pré-scolaire obligatoire pour tous les enfants de deux ans révolus à cinq ans. Mais, force est de constater qu'après 30 ans de réforme, plusieurs écoles primaires n'ont pas de jardins d'enfants et que beaucoup de parents rechignent à préscolariser leurs enfants.

La situation du pré-scolaire en 2003-2004 (selon les statistiques de la Direction Générale de la Planification de l'Éducation) montre qu'il existe une école maternelle pour plus de 9 écoles primaires ($557/5758 \times 100 = 9,67$). Le rapport du nombre d'élèves inscrits à l'école maternelle au cours de l'année 2002-2003 et celui d'élèves du CP1 de l'année 2003-2004 ($12094/212524 \times 100 = 5,7\%$) révèle que seulement 5,7 % des élèves sont pré-scolarisés (tableau 1). *

Ces données prouvent qu'en réalité, l'école maternelle ne fait pas l'objet d'un engouement de la part des parents et des autorités de l'éducation. Pourquoi ? N'est-ce pas parce qu'ils ne sont pas convaincus de son importance dans la scolarité des enfants ? N'est-ce pas parce qu'il n'existe pas d'étude scientifique pouvant les en persuader ?

Pourtant, les échecs au cours préparatoire première année sont significatifs et devraient susciter une telle réflexion.

Comme le révèlent les statistiques scolaires (tableau 2), sur trois années consécutives, près de 30 % des élèves redoublent la classe du CP1. Un autre constat apparaît très important : l'absence de disparité dans la réussite entre filles et garçons. Toutes les statistiques de la D.G.P.E. prouvent que ces disparités n'interviennent qu'à partir du collège. Notre étude ne va donc pas s'intéresser à l'influence du genre sur les performances des élèves.

Nous ne disposons pas de résultats en fonction de la classe sociale. Néanmoins, des études faites au Togo (Maganawè 1989, Lawson-Body 1993...) ont montré, qu'à l'instar des pays occidentaux, il existe des disparités importantes entre les classes sociales en ce qui concerne la réussite scolaire. Notre étude devra donc relativiser l'effet de la fréquentation pré-scolaire par rapport à celui de l'origine sociale.

* Conformément aux normes de publication de la revue du CAMES, les tableaux sont séparés du texte.

I - PERSPECTIVE THEORIQUE

A travers la littérature, échec et réussite scolaires apparaissent comme des notions polysémiques. Dans une récente étude, Allès-Jardel, Malbos et Sanhes (2001 : 13) en donnent une définition plus pratique en reconnaissant que « *l'échec est décrété par rapport à une norme et la réussite scolaire pourrait être mesurée comme l'atteinte d'un objectif scolaire dans un temps considéré comme normal* ». Ainsi pour eux, est en échec, du point de vue de l'école, tout élève qui obtient de mauvaises notes, qui redouble sa classe, qui échoue aux examens ou qui est affecté dans une section autre que celle à laquelle il aspirait.

Pour notre part, en parlant de performances scolaires des élèves, nous indexons les bonnes et les mauvaises notes dans les différentes disciplines et les moyennes générales obtenues.

Concernant l'étiologie des difficultés scolaire, Rousvoal et Zapata (2001 : 75-76) relèvent qu'elle est complexe mais on peut regrouper les grandes théories qui ont étudié le problème en trois grandes catégories : celles qui privilégient les facteurs internes à l'élève (organogénèse et psychogénèse), celles qui mettent un accent particulier sur les facteurs externes (sociogénèse ou l'hérédité sociale, les effets du milieu scolaire) et, enfin, le courant interactionniste issu à la fois de la sociologie et de la psychologie. Selon ces auteurs, il faut aujourd'hui dépasser les cadres théoriques partiels pour aborder l'échec scolaire sous l'angle de la systémique. Dans cette vision nouvelle, les différents facteurs ne fonctionnent jamais de façon pure. « En fait, ils se surajoutent dans le meilleur des cas, ils interfèrent et se co-génèrent dans le pire des cas ».

Ces théories sont bien connues et ne peuvent être reprises dans ce travail. Mais, il est nécessaire de préciser notre perspective théorique : pour nous, l'école maternelle (milieu scolaire comme facteur externe) prépare l'enfant à mieux aborder le cours primaire ; ainsi les effets de cette préparation se font ressentir sur les notes dans les disciplines de base et sur la moyenne générale.

En effet, l'école maternelle a été officiellement baptisée au Togo « jardin d'enfants » à juste titre car, « *la perspective de l'éducation pré-scolaire est très large : elle s'intéresse à tout l'être, cherchant à*

répondre aux besoins actuels de l'enfant en croissance au point de vue de son épanouissement physique, intellectuel, affectif, social et moral » (Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche Scientifique, 1979 : 11). Par conséquent, cette étape de l'enseignement doit :

- permettre à l'enfant de vivre sa vie d'enfant ;
- stimuler les capacités naissantes de l'enfant afin de l'aider à s'éveiller et à s'épanouir sur tous les plans : sensoriel, psychomoteur, socio-affectif, cognitif, esthétique et artistique ;
- éduquer l'enfant à de bonnes habitudes d'hygiène, d'alimentation, de santé ;
- développer chez l'enfant l'esprit d'initiative, de créativité, l'autonomie et le sens de responsabilité ;
- préparer, l'enfant aux apprentissages scolaires.

Cependant, nous nous situons résolument dans la perspective interactionniste car, si l'éducation préscolaire peut préparer l'enfant à une meilleure scolarité, elle ne peut annihiler les disparités individuelles et sociales, et cela a fortiori, dans le contexte togolais où il n'existe pas de programmes de compensation pour les classes défavorisées.

Nous postulons donc que les élèves ayant été préscolarisés, toutes classes sociales confondues, vont avoir de meilleures performances scolaires mais les différences dues aux facteurs personnelles (organiques et psychogénétiques) ou aux facteurs sociaux (handicap socioculturels par exemples) vont demeurer. Par conséquent, cela pourrait expliquer, par exemple, pourquoi certains élèves, malgré la fréquentation préscolaire, n'ont pas de bonnes performances, ou bien, pourquoi en dépit de la fréquentation de l'école maternelle, les enfants de la classe défavorisée enregistrent de moins bons résultats. Mais en définitive, notre étude, tout en s'attendant à rechercher les effets de la fréquentation préscolaire sur les performances scolaires des élèves, va essayer de les relativiser en fonction de leur origine sociale.

II - TRAVAUX ANTERIEURS

Dans la littérature occidentale, la promotion du succès scolaire à l'âge préscolaire, constitue un important champ d'étude car, l'on pense que de cette réussite dépend toute la réussite ultérieure de l'enfant.

Les travaux de Tremblay et ses collaborateurs (1994) ont corroboré les liens entre les difficultés à l'école maternelle et les troubles de comportement et d'apprentissage en troisième année scolaire et à l'adolescence. Par conséquent, ils préconisent que la maternelle joue un rôle dans la prévention des troubles de comportement.

Selon Capuano et ses collaborateurs (2001), les travaux portant sur la prévention de l'échec scolaire et des troubles de comportement identifient de plus en plus clairement des éléments de programmes préscolaires qui favorisent l'adaptation scolaire et sociale des enfants. Ainsi, Farran (1990), Leduc et Cardieux (1993) rapportent que les programmes préventifs préscolaires, offerts principalement à des enfants des milieux défavorisés, mettent l'accent sur la stimulation précoce et favorisent ainsi l'augmentation des scores du QI de ces enfants mais ces gains s'atténuent progressivement au primaire.

D'autres études font ressortir des effets à long terme de la réussite scolaire (Schweinhart et Weikart, 1993). Selon Campbell et Ramey (1994), plus l'intervention est longue (l'application des programmes est de longue durée) et plus elle débute tôt dans la vie de l'enfant, plus les bénéfices cognitifs sont importants. Ainsi, selon Reynolds (1995), ceux qui participent à un programme préscolaire pendant deux ans présentent un niveau de préparation scolaire supérieur à ceux qui le font pendant un an. Selon Letarte et ses collaborateurs (1998), malgré les facteurs de risques familiaux, la fréquentation préscolaire ajoute à la prédiction du niveau de préparation scolaire cognitif et psychosocial.

Capuano et ses collaborateurs (2001) ont déploré l'absence d'études récentes au Québec et ont évalué l'impact des programmes préscolaires offerts aux enfants en milieux défavorisés. Ils constatent des progrès sur le plan cognitif concernant l'évolution des enfants de la maternelle 4 ans à la fin de la maternelle 5 ans. Concernant le sexe, les filles sont mieux préparées pour l'entrée à l'école ; elles sont plus compétentes socialement et elles ont moins de problèmes extériorisés. Parmi les caractéristiques du programme de maternelle 4ans, c'est la variable nombre de jours de présence de l'enfant à l'école qui a le plus d'impact sur le degré de préparation scolaire des enfants tant sur le plan cognitif qu'aff-

fectif. Les enfants dont les mères sont plus scolarisées manifestent moins de problèmes extériorisés à la fin de la maternelle 5 ans.

Une étude menée récemment en France par Cèbe et Paour (2001 : 106) sur l'éducation cognitive à l'école maternelle et l'apprentissage de la lecture en primaire, a révélé, après comparaison du groupe défavorisé entraîné avec le groupe favorisé, que l'entraînement a un effet de type compensatoire. Dans toutes les épreuves du post-test, les élèves entraînés obtiennent des performances équivalentes, voire supérieures, à celles des élèves du milieu favorisé. La grande majorité des élèves entraînés a mieux appris à lire que les élèves contrôlés du même milieu. Ils concluent que « *en amenant les élèves entraînés à orienter leur attention sur leur fonctionnement cognitif, on a contribué à la construction des compétences cognitives générales qui contribuent aux apprentissages scolaires* ».

La revue de la littérature montre bien que la promotion de l'enseignement pré-scolaire s'impose si l'on veut promouvoir l'adaptation scolaire et sociale des élèves. Notre recherche s'inscrit dans cette vaste entreprise qui ne fait que commencer au Togo. Nous allons dans un premier temps comparer les performances des élèves dans les disciplines de base (lecture, langage, écriture, calcul) et les moyennes générales obtenues.

III - METHODOLOGIE

• Population et échantillon

Notre population est constituée par l'ensemble des élèves du cours préparatoire première année de Lomé. La ville de Lomé est divisée en cinq inspections.

L'échantillonnage s'est fait en trois étapes : tirage au sort d'une école publique et d'une école privée par inspection, tirage au sort d'une classe par école, puis tirage au sort des élèves.

L'échantillonnage des élèves s'est fait plus précisément de la manière suivante : les élèves étant en proportions inégales selon qu'ils ont été préscolarisés ou non, nous prenons dans chaque classe l'ensemble des élèves minoritaires et tirons au sort le même nombre d'élèves de l'autre catégorie plus nombreuse. Ce qui nous a permis d'avoir un nombre équivalent d'élèves préscolarisés (165) et de non

préscolarisés (165). Tous les élèves ayant fait au moins la section des grands ont été considérés par notre étude ; c'est à ce niveau qu'ont lieu, en réalité, les activités décisives d'éveil pour les apprentissages futurs. D'autre part, les élèves ayant fait 2 ou 3 ans sont minoritaires. Au total, notre échantillon d'étude compte 330 enfants.

Origine sociale des élèves

Nous avons réparti les élèves en trois groupes selon la catégorie socioprofessionnelle des parents (CSP) : la CSP supérieure regroupe les parents cadres supérieurs de la fonction publique et du secteur privé ayant un niveau d'étude universitaire ou équivalent ; la CSP moyenne se compose de cadres moyens de la fonction publique et du secteur privé ayant un niveau d'étude secondaire ; puis la CSP inférieure est constituée par les agents subalternes de la fonction publique, les ouvriers et artisans ayant également un niveau d'étude très bas. Cette classification est faite selon la nomenclature appliquée au Ministère de la Fonction Publique, de la Main d'œuvre et du Travail du Togo.

La répartition des élèves (tableaux 3 et 5) révèle que ceux dont le père ou la mère est de la CSP supérieure sont tous préscolarisés. D'autre part, le taux de préscolarisation diminue quand on passe de la CSP supérieure à la CSP inférieure. Il ressort, en particulier, que c'est dans les CSP inférieures que le taux d'enfants préscolarisés est supérieur à celui de ceux qui ne sont pas préscolarisés.

• Méthode de collecte des données

Nous avons calculé, à partir des livrets scolaires, les moyennes obtenues par les élèves dans les matières de base (lecture, langage, écriture, calcul) aux cours des trois compositions et la moyenne générale obtenue en fin d'année.

La catégorie socio-professionnelle des parents nous a été donnée par les enseignants à partir d'un questionnaire portant sur la profession, le niveau d'étude et le dernier diplôme des parents.

• Méthode d'analyse des données

La méthode de comparaison des moyennes de 2 échantillons indépendants, en l'occurrence le t de student, a été appliquée. L'indice t permet de déter-

miner dans quelle mesure la différence constatée est due au hasard ou non. Lorsque t calculé est supérieur à la valeur t lue sur la table des t (en fonction d'un seuil de probabilités et des degrés de liberté) alors les écarts relevés sont significatifs et on rejette l'hypothèse du hasard.

La formule utilisée est la suivante :

m_1 = la moyenne de l'échantillon 1

$$t = \frac{|m_1 - m_2|}{\sqrt{vt \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}}$$

m_2 = moyenne de l'échantillon 2

N_1 = effectif de l'échantillon 1

N_2 = effectif de l'échantillon 2

vt est une variance estimée sur l'ensemble des deux échantillons.

$$vt = \frac{v_1 + v_2}{2}$$

le ddl = $N_1 + N_2 - 2$

v_1 = variance de l'échantillon 1

v_2 = variance de l'échantillon 2

v = écart-type au carré

IV - RESULTATS

- **Comparaison des moyennes des élèves préscolarisés et non préscolarisés**

Il apparaît, nettement, sur le tableau 5 que les élèves préscolarisés sont plus performants que leurs condisciples qui n'ont pas été préscolarisés. La différence est partout très significative avec une marge d'erreur de 1 pour 1000 pour la lecture, le langage, le calcul et la moyenne générale, et 1 pour 100 pour l'écriture.

Les élèves préscolarisés se révèlent forts surtout en langage et en calcul (moyenne supérieure ou égale à 7).

Au total, la préscolarisation améliore le rendement des élèves au cours préparatoire première année.

- **Comparaison des moyennes des élèves en fonction de la catégorie socio-professionnelle (CSP) des parents.**

* La CSP du père

La comparaison des moyennes des élèves préscolarisés en fonction de la CSP du père révèle que :

- il n'y a pas de différences significatives entre les CSP supérieures et les CSP moyennes (tableau 6) ;
- les différences entre les CSP supérieures et les CSP inférieures, d'une part (tableau 6), et les différences entre les CSP moyennes et les CSP inférieures, d'autre part, sont très significatives (tableau 7).

On peut conclure que les disparités entre les classes favorisées et défavorisées dans la réussite scolaire demeurent malgré l'influence positive de la fréquentation pré-scolaire sur les performances scolaires des élèves.

La comparaison des moyennes des élèves préscolarisés et non préscolarisés dans la même CSP du père (tableau 8) fait ressortir que :

- il n'existerait pas de grandes différences entre les enfants de la CSP moyenne. C'est seulement au niveau de la lecture et du langage qu'il existerait des tendances à la différence ($p = .10$).
- Il existerait des différences très significatives entre les élèves de la CSP inférieure.

L'on pourrait déduire, eu égard à ce qui précède, que la fréquentation pré-scolaire ne profiterait davantage qu'aux élèves des milieux défavorisés.

* La CSP de la mère

La comparaison des moyennes des élèves en fonction de la CSP de la mère donne, dans presque tous les cas, les mêmes résultats que pour la CSP du père (tableaux 9 et 10) sauf que la comparaison des élèves préscolarisés et non préscolarisés de la CSP moyenne révèle des différences partout très significatives.

En effet, le tableau 11 révèle que c'est quand les élèves ont une mère de la CSP moyenne, au lieu d'un père, (milieu plus ou moins aisé) qu'ils tire-

raient davantage de profit de la fréquentation pré-scolaire.

V - INTERPRETATION

• Fréquentation pré-scolaire et performances scolaires

Comme nous l'avions postulé, les enfants préscolarisés se sont avérés plus performants que ceux non préscolarisés. Nous avons pu mettre ainsi en évidence les effets d'un facteur de réussite scolaire, le milieu pré-scolaire, comme facteur externe, préparant l'enfant à une bonne scolarité primaire. Les effets préparatoires se sont révélés dans les matières de base et dans la moyenne générale.

La supériorité des élèves préscolarisés en lecture est lié au fait que l'école maternelle a essentiellement pour objectif de « *préparer l'enfant à l'apprentissage de la lecture par l'ensemble des activités proposées en éducation sensorielle et perceptive dont certaines prennent une orientation un peu plus déterminée sous le nom de pré lecture* » (IPAM, 1999 : 225).

La pré-lecture concerne toute situation, tout exercice ou jeu qui prépare l'enfant à l'apprentissage de la lecture. Plusieurs activités sont réalisées pour aider l'enfant à savoir :

- développer et affiner les fonctions des organes de sens et des organes phonatoires mis en jeu dans la lecture ;
- développer certaines dispositions psychomotrices, sensorielles affectives et intellectuelles requises pour apprendre à lire ;
- donner à l'enfant les possibilités de perceptions visuelles, d'acquisition du sens graphique, de structuration et d'organisation de l'espace et du temps ;
- familiariser l'enfant au langage écrit ; qu'il prenne conscience que tout ce qui se dit peut s'écrire ou se lire ;
- donner à l'enfant l'envie de communiquer et de savoir lire.

L'avantage obtenu dans le langage par les préscolarisés est tributaire des activités d'éveil en lecture où les jeux de mots, les jeux de phrases, permettent à l'enfant de se familiariser aux mots et phrases et le préparer ainsi donc à l'expression orale qu'est le langage.

Selon Bandet (1970), l'âge des enfants à l'école maternelle est celui de l'acquisition rapide du langage. L'école maternelle, du fait de la richesse des liens humains qui peuvent s'y tisser (relations avec adultes et avec les pairs), favorise le développement du langage chez l'enfant. C'est par le langage oral d'abord, puis écrit ensuite, que se construit au jardin d'enfants cet extraordinaire instrument de communication qu'est une langue.

Les préscolarisés apparaissent nettement plus performants que les non préscolarisés en calcul parce que le programme d'éveil en mathématiques qui suit cette rubrique du programme des jardins d'enfants comporte des activités très variées et très riches, préparant l'enfant pour les mathématiques au CP1.

L'exploration de l'espace et du temps, avec le thème de l'orientation, permet à l'enfant d'acquérir les notions de sur / sous, dessus/ dessous, dedans/ dehors ou celui du nombre qui initie l'enfant à la comparaison des quantités (peu / beaucoup) ou le dénombrement des petites quantités (de 1 à 2, 3, 4...10).

Pour l'éveil en mathématique, l'enfant apprend à relier les chiffres et les quantités, à colorier des formes géométriques avec les couleurs indiquées. Ces activités, justement, se retrouvent au CP sous forme d'exercices de mathématique. C'est pourquoi, les performances des élèves préscolarisés en calcul sont meilleures.

Ainsi, grâce à l'éducation pré-scolaire, les élèves sont capables de reconnaître les couleurs de base, de classer les objets par taille croissante ou décroissante, de placer les objets dans les positions demandées, de reconnaître leurs propriétés, de reconstituer les ensembles demandés.

Les bons résultats des élèves préscolarisés en écriture trouvent leurs sources dans les activités variées préparant l'enfant à cette matière. Comme le souligne le *Cahier Journal de la Jardinière* (2000 : 8), le graphisme au jardin d'enfants est « *toute situation, toute activité, tout jeu laissant des traces et ayant pour objectif, la préparation de l'enfant à l'apprentissage de l'écriture* ». Plusieurs activités visent aussi à assouplir les différentes articulations du bras, du poignet, de la main et des doigts, à faire acquérir la bonne tenue des différents outils scripteurs, à initier à l'exploration des différentes surfa-

ces graphiques. Le problème de l'écriture est un véritable problème psychomoteur dont l'école maternelle en assure le développement.

Les différences très significatives dans les moyennes générales en faveur des préscolarisés sont la preuve, tout simplement, que le jardin d'enfants vise à développer toutes les potentialités de l'enfant afin de lui donner les meilleures chances de réussite à l'école. En effet, si nous prenons les activités manquant dans cette étude, comme le dessin, les récitations et chants, et parfois, la dictée question, les activités qui ont cours au jardin d'enfants contribuent inexorablement à la réussite de ces disciplines. Plus particulièrement pour le dessin, il est important de souligner que des activités libres de dessin et de peinture ont cours dans la plupart des écoles maternelles.

• L'origine sociale

Dans une perspective interactionniste, nous avons recherché les effets de la catégorie socioprofessionnelle des parents par rapport à ceux de la fréquentation pré-scolaire. Il apparaît nettement que l'éducation pré-scolaire ne réduit pas vraiment les inégalités sociales. Nous nous attendions à ce résultat puisqu'il n'existe pas de programme de compensation pour les classes défavorisées.

Dans la littérature sociologique (Bourdieu et Passeron, 1970 ; Bernstein 1971...) et psychologique (Pourtois, 1979 ; Bradley et Caldwell, 1980 ; Lautrey, 1980 ; Aubret, 1980...), l'origine sociale de l'enfant a toujours été indexée comme source principale d'inadaptation scolaire par l'intermédiaire des facteurs socio-économiques, et socioculturelles des parents qui génèrent des valeurs, des attitudes, des aspirations, et des comportements diversement favorables à la réussite ou à l'échec scolaire.

VI - DISCUSSION

Notre étude avait pour objectif de montrer l'importance de la fréquentation pré-scolaire dans la préparation scolaire des élèves à partir des performances dans les matières de base au CP1. nous avons pu montrer, en effet, la consistance des effets bénéfiques de l'éducation pré-scolaire sur les matières fondamentales que sont la lecture, le langage, l'écriture, le calcul, et sur la moyenne générale. Ces ré-

sultats corroborent ceux obtenus par les recherches dans les pays occidentaux (Larsen, Hite et Hart, 1983 ; Barnett et Escobar, 1990 ; Leduc et Cadieux, 1993 ; Reynolds, 1995 ; Capuano, Bigras et al, 2001) qui ont surtout montré que l'école maternelle favorise le succès scolaire, le développement cognitif et socio-affectif sans plus de détails.

Parmi les facteurs influents, nous n'avons pas étudié l'effet du genre parce que les statistiques scolaires ne montrent pas de différences dans les résultats scolaires des filles et ceux des garçons au cours primaire. Ce constat semble lié au fait que l'éducation, en général, n'a pas encore eu un impact différentiel sur les enfants de cet âge. Cependant, nous ne savons pas ce qu'il en est des compétences socio-affectives. Certaines études (Lafrenière, Dumas, Capuano, Dubeau, 1992 ; Capuano, Bigras et al, 2001) rapportent des différences sexuelles reliées aux indices de préparation socio-affective. Comparativement aux garçons, les filles seraient « *plus compétentes socialement et auraient moins de problèmes extériorisés* ». Autrement dit « *elles développeraient plus précocement des habiletés nécessaires pour intégrer positivement le milieu scolaire* » (Capuano, Bigras et al, 2001 : 219). Toutefois, si ces résultats ne montrent pas de différences significatives, il est souhaitable dans une évaluation complète (cognitive et socio-affective), de tenir compte du sexe des enfants.

Nous avons cherché à relativiser l'effet de la fréquentation scolaire par rapport à celui de l'origine sociale. Nos résultats répliquent ceux communément obtenus dans ce domaine. Mais, un fait nouveau apparaît : les élèves tireraient davantage de profit de l'éducation pré-scolaire s'ils ont une mère de la catégorie socioprofessionnelle plus ou moins favorisée au lieu d'un père. Ce constat semble lié au fait que la mère, plus que le père, entretient à cet âge une relation plus intense avec l'enfant ; c'est pourquoi, le niveau socioculturel de la mère paraît avoir une influence plus grande sur les performances scolaires de l'enfant.

Relativement à l'origine sociale, il est apparu aussi que la fréquentation pré-scolaire ne profite davantage qu'aux classes défavorisées. Cela peut être lié à la qualité des enseignements qui ont cours dans les écoles maternelles. Est-ce que les écoles ont toutes les équipements et le personnel qualifié pour rem-

plir pleinement leur rôle ?

En effet, nos résultats sont globaux et ne rapportent pas les différences qui peuvent exister entre les écoles. La qualité de l'éducation pré-scolaire dépend beaucoup de l'équipement et de l'organisation de l'école. Ainsi, l'importante recherche de Capuano, Bigras et al, (2001) rapporte que la satisfaction des enseignants de la maternelle à l'égard des ressources disponibles dans leur école entraîne le progrès des enfants sur le plan de la compétence sociale. Ils expliquent ce constat par le fait que les « *enseignants qui disposent de ressources adéquates et variées dans l'école peuvent confronter davantage leurs enfants à des situations d'apprentissage variées et susciter leur motivation à apprendre dans des contextes sociaux variés* » (Capuano et al, 2001 : 221). Cette vaste investigation montre aussi que le style de gestion de l'école prédit la progression des enfants sur le plan socio-affectif : plus les enseignants sont satisfaits de cette gestion, moins les élèves présentent des problèmes intériorisés. Cette étude montre, en outre, qu'un paramètre à ne pas du tout négliger est la formation des enseignants du pré-scolaire. Cette variable est étroitement liée à la compétence sociale et à la préparation scolaire des élèves.

D'autre part, les recherches sur l'impact de la fréquentation du pré-scolaire ne doivent pas négliger l'étude des caractéristiques des programmes. C'est elle qui permet d'améliorer les contenus et méthodes des enseignements. Ainsi, les études comparatives de Larsen, Hite et Hart (1983) sur le programme Perry Preschool Projet au Canada et celles de Capuano, Bigras et al (2001) sur les programmes éducatifs pré-scolaires du Ministère de l'Éducation du Québec pour les enfants de 4 ans défavorisés, rapportent les effets différentiels de ces programmes et les améliorations à y apporter.

A partir de ces constats et des hypothèses explicatives qui précèdent, la présente recherche constitue le prélude à un vaste programme de recherches qui vise à promouvoir la fréquentation du pré-scolaire et à surtout redynamiser l'enseignement dans les jardins d'enfants. Dans cette optique, les études à venir doivent se fixer des objectifs plus raffinés en essayant d'appréhender les différences sexuelles, sociales, économiques, organisationnelles, les effets liés aux caractéristiques des programmes et des écoles, et enfin, les effets liés à la durée de la fréquentation pré-scolaire, à long et à court terme, sur les

performances scolaires et les compétences sociales des élèves.

CONCLUSION

Cette étude a porté sur l'évaluation de l'impact de la fréquentation pré-scolaire sur les performances scolaires des élèves du CP1. Il apparaît que l'éducation pré-scolaire prépare l'enfant à la réussite au CP1. Ses effets sont perceptibles sur les matières de base à savoir, la lecture, le calcul, l'écriture, le langage et la moyenne générale. Cependant, même si la fréquentation profite aux enfants des milieux défavorisés, elle ne réduit pas les disparités entre les classes sociales. Les enfants profiteraient plus de l'éducation pré-scolaire s'ils avaient une mère de la catégorie professionnelle élevée. Au demeurant, il est indispensable d'envisager des programmes de compensation pour les classes défavorisées. Les études doivent se poursuivre pour évaluer l'impact de cette éducation sur le développement socio-affectif des enfants et leur devenir scolaire.

BIBLIOGRAPHIE

1. **Bandet, (J.), 1970.** *Vers l'apprentissage du langage écrit*, Paris, Armand Colin.
2. **Barnett, (S. W.), and Escobar, (C.M.), 1990.** "Economic cost and benefits of early intervention". In
3. **Meisels, (S. J.), and Shonkoff, (J. P.) (dir),** *Handbook of Early Childhood Intervention*, New York, NY, Cambridge University Press.
4. **Campbell, (F.A.), Ramey, (C.T.), 1994.** "Effects of early intervention on intellectual and academic achievement : A follow-up study of children from low-income families". *Child Development*, 65, 684-698.
5. **Capuano, (F.), Bigras, (M.), Gauthur, (M.), Normandeau (S.), Letarte (M-J.), Parent (S), 2001.** "Impact de la fréquentation pré-scolaire sur la préparation scolaire des enfants à risque de manifester des problèmes de comportement et d'apprentissage à l'école". *Revue des Sciences de l'Éducation*,

6. **Cèbe (S.) et Paour, (J. L.), 2001.** "Education cognitive à l'école maternelle et apprentissage de lecture en primaire". *Revue de Psychologie de l'Education*, 4, 86-112.
7. **Farran, (D. C.), 1990.** Effects of intervention with disadvantaged and disabled children : a decade review". In Meisels, S. J. and Shonkoff, J. P. (dir), *Handbook of Early Childhood Intervention*. Cambridge University press.
8. **IPAM, 1999.** *Enseigner à l'école maternelle. Guide théorique et pratique*. EDICEF.
9. **Katz, (L. G.), 1998.** Early childhood programs : Multiple perspectives on quality. *Childhood Education*, 69, 2, 66-71.
10. **Lafrenière, (P. J.), Dumas, (J. E.), Capuano, (F.), Dubeau, (D.), 1992.** The development and validation of the preschool socio-affective profile. Psychological Assessment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1, 224-229.
11. **Larsen, (J. M.), Hite, (S. J.) and Hart, (C. H.), 1983.** The effects of preschool on educationally advantaged children : First phase of longitudinal study. *Intelligence*, 7, 345-352.
12. **Lawson-Body (D.), 1993.** *Influence de l'origine sociale sur le rendement scolaire au Togo*. Thèse de doctorat de 3^{ème} cycle, Université de Laval, Québec.
13. **Leduc, (A.) et Cadieux, (A.), 1993.** "Qu'est-il possible de conclure des écrits sur l'efficacité à court et à long termes de l'intervention précoce auprès des élèves en difficulté d'apprentissage et d'adaptation et des élèves handicapés." *Comportement Humain*, 7, 41-62.
14. **Letarte, (M. J.), Nosmandeau, (S.), Parent, (S.), Bigras, (M.) et Capuano, (F.), 1998.** *L'influence de la fréquentation d'un programme pré-scolaire sur le niveau de préparation des enfants de 4 ans*. Communication présentée au 66^{ème} congrès de l'ACFAS, Québec.
15. **Maganawè (Y. B.), 1987.** *Analyse psychosociologique de l'échec et de la déperdition scolaire au Togo*. Thèse de doctorat de 3^{ème} cycle, Université de Bordeaux.
16. **Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche du Togo, 1975.** *La réforme de l'enseignement au Togo*.
17. **Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche du Togo, 2000.** *Cahier-journal de la jardinière d'enfants*.
18. **Paquette, (G.) 1998.** "Pour aller au-delà des croyances quant à l'égalité des chances de réussite : un bilan de la recherche sur l'intervention pré-scolaire en milieu défavorisé." *Revue canadienne de psychoéducation*, 27 (1), 75-106.
19. **Reynolds, (A. J.), 1995.** "One year of preschool or two : Does it matter ?" *Early Childhood Research Quarterly*, 10(1), 1-31.
20. **Schweinhart, (L. J.) and Weikart, (D. P.), 1993.** "Success by empowerment : The high/scope Perry Preschool study through age 27." *Young Children*, 49(1), 54-58.
21. **Tremblay, (R. E.), Pihl, (R. O.), Vitaro, (F.) and Dobkin, (P. L.), 1994.** "Predicting early onset of male antisocial behavior from preschool behavior : A test of two personality theories." *Archives of General Psychiatry*, S1, 732-739.
22. **Weikart, (D. P.), 1987.** *Research and related issues. Interactive instructional model*. The Lipman papers ; appropriate program for four-year-olds. Barbara K. Lipman Early Childhood Research Institute Symposium, Memphis, Tennessee.

ANNEXES

Tableau 1 : Situation du pré-scolaire au Togo 2003-2004

	Situation du Pré-scolaire	Situation des écoles primaires et nombre d'élèves au CPI
Nombre d'école	557	5758
Nombre d'élèves	12773	212524

Source : Direction Générale de la Planification de l'Éducation

Tableau 2 : Taux de redoublements au cours préparatoire première année (CPI) au TOGO de 2000 à 2004

	2001-2002		2002-2003		2003-2004	
	Inscrits	Doublants	Inscrits	Doublants	Inscrits	Doublants
Garçons	115367	34421 29,83 %	116449	34434 29,57 %	112663	33993 30,17 %
Filles	98798	28722 29,07 %	101836	29237 28,7 %	99861	29077 29,11 %
Total	214165	63143 29,48 %	218285	63671 29,16 %	212524	63070 29,67 %

Source : Direction Générale de la Planification de l'Éducation (DGPE) TOGO 2001-2004

Tableau 3 : Répartition des élèves en fonction de la catégorie socio-professionnelle du (CSP) du père.

CSP Préscolarisés	CSP Supérieure	CSP Moyenne	CSP Inférieure	Total
	Oui	50 100 %	52 63,4 %	
Non	0	30 36,6 %	123 62,1 %	153
Total	50	82	198	330

Tableau 4 : Répartition des élèves en fonction de la CSP de la mère.

CSP Préscolarisés	CSP Supérieure	CSP Moyenne	CSP Inférieure	Total
	Oui	20 100 %	61 61 %	
Non	0	39 39 %	136 64,7 %	166
Total	20	100	210	330

Tableau 5 : Moyenne obtenues par les élèves préscolarisés et non préscolarisés.

Préscolarisation	Lecture	Langage	Ecriture	Calcul	Moyenne Générale
Oui	m = 6,50 e = 1,61	m = 7,06 e = 1,91	m = 6,87 e = 2,26	m = 7,03 e = 2,11	m = 6,88 e = 1,3
Non	m = 5,66 e = 2,26	m = 6,12 e = 2,27	m = 6,05 e = 2,8	m = 6,28 e = 2,46	m = 6,13 e = 1,46
T de Student	t = 3,906 p < .001	t = 4,086 p < .001	t = 2,949 p < .01	t = 3,333 p < .001	t = 4,934 p < .001

m = moyenne ; e = écart-type

Tableau 6 : Comparaison des moyennes des élèves préscolarisés en fonction de la CSP du père.

CSP Matières	Elèves Préscolarisés			
	CSP Supérieure	CSP moyenne	CSP supérieure	CSP inférieure
Lecture	m = 6,92 e = 1,3	m = 6,87 e = 1,8	m = 6,92 e = 1,3	m = 6,12 e = 1,4
	t = 0,161 p = .90		t = 3,252 p = .01	
Langage	m = 7,41 e = 1,9	m = 7,32 e = 1,7	m = 7,41 e = 1,9	m = 6,51 e = 1,9
	t = 0,252 p = .90		t = 2,601 p = .01	
Ecriture	m = 7,10 e = 2,3	m = 7,14 e = 2,4	m = 7,10 e = 2,3	m = 6,23 e = 2,1
	t = 0,0860 p = .90		t = 2,169 p = .05	
Calcul	m = 7,38 e = 1,8	m = 7,32 e = 1,5	m = 7,38 e = 1,8	m = 6,72 e = 1,7
	t = 0,182 p = .90		t = 2,068 p < .05	
Moyenne Générale	m = 7,12 e = 1,6	m = 7,03 e = 1,2	m = 7,12 e = 1,6	m = 6,52 e = 1,5
	t = 0,351 p = .90		t = 2,127 p < .05	

Tableau 7 : Comparaison des moyennes des élèves préscolarisés en fonction de la CSP moyenne et de la CSP inférieure du père:

Matières CSP	Lecture	Langage	Ecriture	Calcul	Moyenne Générale
CSP Moyenne	m = 6,87 e = 1,8	M = 7,32 e = 1,6	m = 7,14 e = 2,4	m = 7,32 e = 1,5	m = 7,03 e = 1,2
CSP Inférieure	m = 6,12 e = 1,6	M = 6,51 e = 1,9	m = 6,23 e = 2,1	m = 6,72 e = 1,7	m = 6,52 e = 1,5
	t = 2,442 p < .02	t = 2,563 p < .02	t = 2,241 p < .05	t = 2,076 p < .05	t = 2,081 p < .05

Tableau 8 : Comparaison des élèves préscolarisés et non préscolarisés en fonction de la CSP du père.

Matières	CSP moyenne		CSP inférieure	
	Préscolarisés	Non Préscolarisés	Préscolarisés	Non Préscolarisés
Lecture	m = 6,87 e = 1,8	m = 6,13 e = 1,9	m = 6,12 e = 1,4	m = 5,19 e = 2,4
	t = 1,741 p < .10		t = 3,240 p < .01	
Langage	m = 7,32 e = 1,7	m = 6,63 e = 2,1	m = 6,51 e = 1,9	m = 5,61 e = 2,3
	t = 1,575 p = .20		t = 2,912 p < .01	
Ecriture	m = 7,14 e = 2,4	m = 6,45 e = 2,7	m = 6,23 e = 2,1	m = 5,65 e = 1,9
	t = 1,179 p = .20		t = 1,979 p = .05	
Calcul	m = 7,32 e = 1,5	m = 6,75 e = 1,5	m = 6,72 e = 2,2	m = 5,82 e = 1,6
	t = 1,661 p = .10		t = 3,096 p < .01	
Moyenne Générale	m = 7,03 e = 1,2	m = 6,62 e = 1,1	m = 6,52 e = 1,5	m = 5,65 e = 1,7
	t = 1,558 p = .20		t = 3,717 p < .001	

Tableau 9 : Comparaison des moyennes des élèves préscolarisés en fonction de la CSP de la mère.

CSP Matières	Elèves préscolarisés			
	CSP supérieure	CSP moyenne	CSP supérieure	CSP inférieure
Lecture	m = 7,01 e = 1,4	m = 6,84 e = 1,6	m = 7,01 e = 1,4	m = 6,09 e = 1,6
	t = 0,439 p < .90		t = 2,433 p < .02	
Langage	m = 7,37 e = 0,9	m = 7,25 e = 1,9	m = 7,37 e = 0,9	m = 6,66 e = 1,8
	t = 0,313 p = .90		t = 1,983 p = .05	
Ecriture	m = 7,24 e = 0,8	m = 7,35 e = 2,2	m = 7,24 e = 0,8	m = 6,10 e = 2,5
	t = 0,258 p = .90		t = 2,441 p < .02	
Calcul	m = 7,51 e = 1,7	m = 7,38 e = 2,1	m = 7,51 e = 1,7	m = 6,62 e = 1,8
	t = 0,386 p = .90		t = 2,018 p < .05	
Moyenne Générale	m = 7,21 e = 1,2	m = 7,12 e = 1,8	m = 7,21 e = 1,2	m = 6,25 e = 1,9
	t = 0,228 p = .90		t = 2,4 p < .02	

Tableau 10 : Comparaison des moyennes des élèves préscolarisés en fonction de la CSP et de la CSP inférieure de la mère. moyenne

Matières CSP	Lecture	Langage	Ecriture	calcul	Moyenne Générale
CSP Moyenne	m = 6,84 e = 1,6	m = 7,25 e = 1,9	m = 7,35 e = 2,2	m = 7,38 e = 2,1	m = 7,12 e = 1,3
CSP Inférieure	m = 6,09 e = 1,6	m = 6,66 e = 1,8	m = 6,10 e = 2,5	m = 6,62 e = 1,8	m = 6,25 e = 1,9
t de student	t = 2,717 p < .01	t = 1,843 p < .10	t = 3,071 p < .01	t = 2,248 p < .05	t = 3,096 p < .01

Tableau 11 : Comparaison des moyennes des élèves préscolarisés et non préscolarisés en fonction de la CSP de la mère (CSP moyenne, CSP inférieure).

Matières	CSP moyenne		CSP inférieure	
	Préscolarisés	Non Préscolarisés	Préscolarisés	Non Préscolarisés
Lecture	m = 6,84 e = 1,6	m = 6,01 e = 1,3	m = 6,09 e = 1,6	m = 5,32 e = 2,1
	t = 2,785 p < .01		t = 2,824 p < .01	
Langage	m = 7,25 e = 1,9	m = 6,47 e = 1,5	m = 6,82 e = 2,1	m = 5,78 e = 1,9
	t = 2,228 p < .05		t = 3,598 p < .001	
Ecriture	m = 7,35 e = 2,2	m = 6,51 e = 0,7	m = 6,10 e = 2,5	m = 5,38 e = 1,8
	t = 2,514 p < .02		t = 2,292 p < .05	
Calcul	m = 7,38 e = 2,1	m = 6,64 e = 0,7	m = 6,65 e = 2,1	m = 5,92 e = 1,6
	t = 2,312 p < .05		t = 2,713 p < .01	
Moyenne Générale	m = 7,12 e = 1,3	m = 6,42 e = 1,6	m = 6,25 e = 1,9	m = 5,54 e = 2,1
	t = 2,348 p < .02		t = 2,456 p < .02	