

École enfantine et compétences des jeunes romands

Quelques résultats des enquêtes PISA 2003, 2009 et 2012

Elisabetta Pagnossin
Franca Armi
Alina Matei



École enfantine et compétences des jeunes romands

Quelques résultats des enquêtes PISA 2003, 2009 et 2012

Elisabetta Pagnossin

Franca Armi

Alina Matei

IRDP
Faubourg de l'Hôpital 43
Case postale 556
CH-2002 Neuchâtel

Tél. ++41 (0) 32 889 86 18
Fax ++41 (0) 32 889 69 71

E-mail: documentation@irdp.ch
<http://www.irdp.ch>

Fiche bibliographique

Pagnossin, Elisabetta, Armi, Franca & Matei, Alina. - École enfantine et compétences des jeunes romands : quelques résultats des enquêtes PISA 2003, 2009 et 2012. - Neuchâtel: Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDP), 2016. - 51 p. ; 30 cm. - (16.2)

Prix: CHF 10.--

Mots-clés: Influence, Education préscolaire, Compétence, Performance, Elève, Fin de scolarité, Secondaire premier cycle, Suisse romande, Organisation de l'enseignement, Historique, Enquête, Evaluation internationale, Analyse comparative, Catégorie socioprofessionnelle

Remerciements

Nous remercions Bernard Wentzel pour ses commentaires constructifs, Françoise Landry pour son travail de relecture du texte ainsi que Nathalie Nazzari pour son travail de mise en page.

Les sites Internet mentionnés dans le présent document ont été contrôlés le 18 février 2016.

Cette publication est également disponible sur le site de l'IRDP
<http://publications.irdp.relation.ch/publications>

La reproduction totale ou partielle des publications de l'IRDP est en principe autorisée, à condition que les références soient mentionnées.

Photo de couverture : Maurice Bettex - IRDP

Résumé

L'impact de la fréquentation d'un enseignement préprimaire sur les performances des élèves a été évoqué à plusieurs reprises dans la littérature internationale. Toutefois, comme ce document le montre, les études sur ce sujet en Suisse sont rares et souvent lacunaires. Les enquêtes PISA donnent la possibilité de mettre en lien les compétences des jeunes et leur fréquentation d'un enseignement préprimaire. Ce lien a déjà été étudié au niveau international par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) et ces analyses concluent que l'absence d'éducation préprimaire peut avoir des conséquences importantes sur les résultats scolaires ultérieurs. En Suisse, dans le contexte PISA, l'enseignement préprimaire correspond à l'école enfantine. L'OCDE a montré qu'en Suisse, en 2009, les scores moyens en compréhension de l'écrit des jeunes ayant fréquenté une école enfantine (publique ou privée) sont significativement plus grands que ceux qui ne l'ont pas ou peu fréquenté, avant et après le contrôle de leur milieu socioéconomique. La même conclusion a été tirée par l'OCDE, en 2012, par rapport aux scores moyens suisses en culture mathématique.

En partant de l'exemple du contexte international, nous analysons l'impact de la fréquentation de l'école enfantine sur les scores PISA 2012, avec un regard également sur les scores de 2003 et 2009, en Suisse romande. La diversité de l'organisation et des contenus d'enseignement dispensés à l'école enfantine des cantons romands, dans un passé plus ou moins proche, constitue une limite majeure à cette étude. Néanmoins, sans pouvoir attester d'une relation cause-effet entre la fréquentation de l'école enfantine et les scores PISA, nous constatons, en 2012, un lien significatif entre cette fréquentation et les performances des jeunes uniquement en compréhension de l'écrit, avant et après le contrôle de certaines variables contextuelles.

Riassunto

L'impatto della frequentazione dell'insegnamento prescolastico sulle performance degli allievi è stato evocato più volte nella letteratura internazionale. Tuttavia, come lo mostra questo testo, gli studi su questo soggetto sono rari e spesso lacunari. Lo studio PISA dà la possibilità di mettere in relazione le competenze degli allievi misurate alla fine della scolarità obbligatoria con la loro frequentazione di un insegnamento prescolastico o di una scuola dell'infanzia. Questo legame è già stato studiato a livello internazionale dall'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (OCSE) e queste analisi mostrano che l'assenza di un insegnamento prescolastico può avere delle conseguenze importanti sui risultati scolastici ulteriori. In Svizzera, nel contesto PISA, l'insegnamento prescolastico corrisponde alla scuola dell'infanzia. L'OCSE ha mostrato che in Svizzera, nel 2009, il punteggio medio per la comprensione dello scritto dei giovani che hanno frequentato la scuola dell'infanzia (pubblica o privata) sono significativamente più grandi di quelli che non l'hanno frequentata o frequentata poco, prima e dopo il controllo del loro livello socioeconomico. Nel 2012, l'OCSE arriva alla stessa conclusione utilizzando il punteggio medio svizzero per la cultura matematica.

Partendo dall'esempio del contesto internazionale, analizziamo l'impatto della frequentazione della scuola dell'infanzia sui punteggi PISA 2012, guardando anche i punteggi del 2003 e del 2009, per la Svizzera romanda. I differenti tipi di organizzazione e di contenuto dell'insegnamento dispensato alla scuola dell'infanzia dei cantoni romandi, in un passato più o meno vicino, costituiscono un limite importante per questo studio. Nonostante ciò, senza poter attestare una relazione causa-effetto tra la frequentazione della scuola dell'infanzia e i punteggi PISA, constatiamo che nel 2012 c'è un legame significativo tra questa frequentazione e le performance dei giovani unicamente per la comprensione dello scritto, prima e dopo il controllo di alcune variabili di contesto.

Zusammenfassung

Vermeehrt wurden die Auswirkungen des Besuchs von vorschulischen Bildungsinstitutionen auf die Schülerleistungen in der internationalen Forschung diskutiert. Dieses Dokument zeigt aber, dass die Studien in der Schweiz diesbezüglich rar und oft lückenhaft sind. Die PISA-Studie ermöglicht, die Schülerleistungen in Zusammenhang mit vorschulischer Bildung zu setzen. Dieser Zusammenhang wurde international bereits vom Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) untersucht; die Resultate zeigen hier, dass das Fehlen von vorschulischer Bildung bedeutende Folgen auf die weiteren Schulleistungen eines Kindes haben kann. In der Schweiz entspricht die vorschulische Bildung gemäss PISA-Kontext dem Besuch des Kindergartens. Die OECD hat aufgezeigt, dass im Jahr 2009 in der Schweiz die Durchschnittsleistungen im Leseverstehen bei jenen Schülern signifikant höher waren, die einen (privaten oder öffentlichen) Kindergarten besucht haben, als bei jenen, die kein Vorschulangebot genutzt haben, und dies vor und nach Berücksichtigung des sozioökonomischen Umfelds der Kinder. Die OECD kommt im Jahr 2012 zur gleichen Schlussfolgerung bezüglich der Durchschnittsleistungen im Bereich Mathematik.

Ausgehend vom internationalen Kontext analysieren wir im Folgenden die Auswirkung von Vorschulbildung auf die PISA-Leistungen 2012 in der Westschweiz und beziehen dabei ebenfalls die Leistungen von PISA 2003 und 2009 mit ein. Eine Grenze dieser Studie besteht in den unterschiedlichen Organisationsformen sowie Lerninhalten auf der Kindergartenstufe in der Westschweiz – in einer nahen und auch etwas weiter zurückliegenden Vergangenheit. Dennoch können wir feststellen – ohne eine Ursache-Wirkungs-Beziehung zwischen Kindergartenbesuch und den PISA-Resultaten bestätigen zu können –, dass für das Jahr 2012 lediglich ein signifikanter Zusammenhang zwischen Vorschulbildung und den Kompetenzen im Leseverstehen besteht, und dies vor und nach Berücksichtigung einiger kontextuellen Variablen.

Summary

The impact of participation in pre-primary education on school children's performance has been considered on numerous occasions in the international literature. However, as is shown in this document, studies on this subject are rare in Switzerland and often lacking. The PISA studies provide the opportunity to establish how school children's performance relates to their participation in pre-primary school. This relationship has already been studied at international level by the Organization for European Cooperation and Development (OECD) and the analyses conclude that the absence of pre-primary education can have important consequences on subsequent educational outcomes. In the context of PISA, pre-primary education corresponds in Switzerland to the preschool (in French, *école enfantine*). The OECD has shown that, in Switzerland, in 2009, the average scores in literacy of children who have attended public or private preschools are significantly higher than for those who have attended preschools seldom or not at all, after

accounting for socio-economic background. The OECD has drawn the same conclusion in 2012 concerning average scores in Switzerland for mathematical literacy.

On the basis of the international context example, we analyze the impact of participation in preschool on the 2012 PISA scores in French speaking Switzerland, also looking back at the 2003 and 2009 scores. The diversity in preschool organization and teaching content in the cantons of French speaking Switzerland in the relatively recent past constitutes a major limiting factor of this study. Nevertheless, despite not being able to confirm a causal relationship between participation in preschool and PISA scores, we find, for 2012, a significant relationship between participation and the students' performance solely in terms of literacy, after having accounted for various background variables.

Tables des matières

1. Introduction	9
2. Aperçu de la littérature	11
2.1 Éléments évoqués dans la littérature internationale	11
2.2 Les recherches en Suisse	12
2.3 Les apports des enquêtes PISA	14
3. Quelques éléments sur l'évolution de l'école enfantine dans les cantons romands ...	15
3.1 Un ou deux ans d'école enfantine dans le canton de Neuchâtel ?.....	15
3.2 Deux ans d'école enfantine dans le canton de Fribourg	16
3.3 Fréquentation facultative ou obligatoire ?	16
3.4 Les directives intercantionales	17
4. Les enquêtes PISA	19
4.1 Les échantillons.....	19
4.2 Les compétences mesurées dans les enquêtes PISA	20
4.3 La question sur la fréquentation d'un établissement préprimaire	21
5. La Suisse en comparaison internationale.....	23
5.1 Distribution de la fréquentation d'un établissement de formation préprimaire	23
5.2 Les compétences mesurées par PISA	24
5.3 Impact du milieu socioéconomique	25
6. Fréquentation de l'école enfantine par les jeunes romands	29
6.1 Profil des jeunes romands dans les trois enquêtes PISA.....	29
6.2 Fréquentation de l'école enfantine	30
6.3 Spécificités cantonales	32
7. Ecole enfantine et compétences mesurées dans l'enquête PISA 2012	35
7.1 Analyse descriptive des résultats.....	35
7.2 Quelques autres résultats de l'enquête PISA 2012	37
7.2.1 Effet du statut économique, social et culturel sur les scores PISA.....	39
7.2.2 Effet des variables de contexte sur les scores moyens	40
8. Remarques conclusives.....	43
Liste des abréviations	45
Bibliographie.....	47
Annexe 1 : Profil des jeunes romands	49
Annexe 2 : Fréquentation de l'école enfantine par canton	50
Annexe 3 : Compétences des jeunes romands.....	51

1. Introduction

La scolarisation des enfants dès le plus jeune âge est au cœur du débat visant à définir les moyens pour développer les compétences nécessaires à l'épanouissement personnel¹ des jeunes ainsi que pour contrer les risques de décrochage scolaire avant l'obtention d'un diplôme. Cette problématique est devenue prioritaire pour des Etats pris singulièrement, ainsi que pour des organisations internationales telles que l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) et l'Union européenne (UE).

Dans ce contexte, à titre d'exemple, nous évoquons une vaste recherche financée par l'UE entre 2012 et 2014 : *Study on the effective use of early childhood education and care in preventing early school leaving (N. EAC/17/2012)*². Une équipe du Public Policy and Management Institute de Vilnius (Lituanie) a coordonné cette étude à laquelle ont participé plus d'une trentaine de pays. La contribution des experts nationaux³ consistait à rassembler et à analyser, de manière systématique et comparative, la documentation existante à ce sujet au niveau national. Les conclusions auxquelles est parvenue cette recherche montrent que, actuellement, la littérature dans ce domaine, quand elle existe, est incomplète par rapport à l'ensemble des éléments potentiellement explicatifs. En effet, les facteurs qui peuvent entrer en ligne de compte dans l'analyse de l'impact de l'expérience d'une scolarisation précoce sur le long terme sont multiples; ils sont de niveau et d'origine très divers. Néanmoins, des tendances attendues semblent se confirmer.

Une autre étude qui a inspiré notre réflexion est la publication comparative de l'OCDE (2011a), qui analyse les liens entre la fréquentation d'un enseignement préprimaire et les niveaux des compétences acquises dans trois domaines, par les jeunes des pays participants au *Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA)*, en 2009⁴. En Suisse, dans le contexte PISA, l'enseignement préprimaire correspond à l'école enfantine. Nous avons donc décidé d'étudier l'impact de la fréquentation de l'école enfantine sur les compétences en compréhension de l'écrit (littérature ou lecture), en culture mathématique (mathématiques) et en culture scientifique (sciences), testées dans trois enquêtes PISA (2003, 2009 et 2012) sur un échantillon représentatif de jeunes romands en dernière année de scolarité obligatoire, en nous focalisant principalement sur l'année 2012.

¹ Plus précisément, « Doter les citoyens des compétences dont ils ont besoin pour exploiter tout leur potentiel, prendre part à une économie mondiale de plus en plus interconnectée et, en fin de compte, transformer un emploi meilleur en une vie meilleure est au cœur des préoccupations des responsables politiques dans le monde entier (...) L'enquête PISA constitue non seulement un indicateur précis sur la faculté des élèves de participer pleinement à la vie de la société après leur scolarité obligatoire, mais également un outil efficace que les pays et les économies peuvent utiliser pour affiner leurs politiques en matière d'éducation. » (OCDE, 2014c, pp. 3-4).

² <http://www.vpvi.lt/en/news/ppmi-has-successfully-completed-the-study-on-effective-use-of-early-childhood-education-and-care-in-preventing-early-school-leaving-commissioned-by-dg-eac-european-commission-189.html>.

³ Dans ce projet, l'experte suisse était Elisabetta Pagnossin, l'une des auteures de la présente publication.

⁴ En 2014, un aspect de cette thématique a été repris par la même revue. Ces analyses montrent que « les élèves pour qui la préscolarisation pourrait être la plus bénéfique – ceux issus d'un milieu socio-économique défavorisé – sont moins susceptibles d'y avoir accès » (OCDE, 2014a, p. 3).

Plusieurs éléments, mentionnés dans la littérature nationale et internationale comme étant hypothétiquement explicatifs, sont disponibles dans les questionnaires PISA adressés aux élèves romands et permettent donc ce type d'analyses. Néanmoins, notre étude rencontre les limites habituelles de toute analyse secondaire.

Après une brève introduction (chapitre 1), suit un aperçu de la littérature internationale et nationale en la matière (chapitre 2) et quelques éléments descriptifs de la fréquentation d'une école enfantine dans les cantons romands dans le passé (chapitre 3). Au chapitre 4, nous présentons les principaux éléments des enquêtes PISA. Suit l'analyse de la situation de la Suisse en comparaison internationale sur la base de l'échantillon des jeunes de 15 ans, en soulignant l'impact fondamental du statut socioéconomique qui ressort de ces premières analyses (chapitre 5).

Le chapitre 6 porte sur la description détaillée des réponses des jeunes romands à la question sur la fréquentation de l'école enfantine et présente les caractéristiques des jeunes qui déclarent ne pas l'avoir fréquentée. L'étude plus approfondie des éventuels liens entre la fréquentation de l'école enfantine et les compétences mesurées dans trois domaines par les enquêtes PISA, couvre le chapitre 7. Le chapitre 8 montre les conclusions auxquelles nous parvenons sur la base des résultats obtenus.

2. Aperçu de la littérature

L'hypothèse de l'impact positif de la fréquentation de l'école enfantine, ou d'un enseignement préprimaire, sur les performances scolaires dans le cursus des jeunes, la stabilité des compétences acquises, voire même la persistance de ces effets pendant de nombreuses années, sont souvent mentionnées dans la littérature internationale et nationale. Parallèlement, l'importance de cette fréquentation est soulignée pour éviter le décrochage scolaire, pour rééquilibrer les inégalités culturelles et économiques, surtout dans l'apprentissage de la langue de scolarisation, ou bien encore pour améliorer les compétences sociales des jeunes enfants censées perdurer jusqu'à l'âge adulte. Or, la complexité et l'étendue d'études qui puissent attester cette hypothèse limitent le nombre de confirmations documentées de telles assertions. Très souvent, quelques aspects seulement de cette thèse sont analysés, et les résultats sont fréquemment contradictoires, surtout dans une optique comparative.

La vaste étude⁵ financée par l'Union européenne visait à récolter, entre 2012 et 2014, les conclusions de toute recherche en relation avec la problématique des effets positifs de la fréquentation d'une institution préscolaire pour éviter le décrochage scolaire souvent lié à un faible niveau de compétences scolaires et sociales. Cette recherche a été menée dans une trentaine de pays afin d'attester le bien-fondé de l'hypothèse sous-jacente. L'objectif était de parvenir à dresser un bilan grâce à une vaste *evidence-based research* sur le sujet. Les conclusions de cette méta-analyse semblent converger vers une confirmation du lien entre la non-fréquentation d'une institution préscolaire et le décrochage scolaire.

2.1 Éléments évoqués dans la littérature internationale

Dans la synthèse de leur ouvrage, Crahay & Dutrévis (2012, pp. 73-74) concluent que, suite à la revue de la littérature internationale existante, l'éducation préprimaire a des effets positifs sur le parcours et les compétences scolaires des élèves, surtout sur ceux issus d'un milieu défavorisé. Ceux-ci « développent non seulement des capacités cognitives, mais également des attitudes et une motivation à s'investir dans le système scolaire. Celles-ci se traduisent par des meilleures performances scolaires, une diminution des taux de redoublement et moins de passages dans l'enseignement spécialisé »⁶. Naturellement, ces auteurs soulignent aussi que ceci « est valable si les centres offrent une réelle qualité d'accueil, tant du point de vue de l'environnement physique que des interactions adulte / enfant ». Quant à l'intégration sociale de l'adolescent et ensuite de l'adulte, Crahay & Dutrévis (2012, pp. 74-75) soulignent que « cela est démontré pour les enfants de milieux socio-économiques très défavorisés pour qui on observe une diminution des conduites délinquantes et la poursuite d'études supérieures. Cet effet sur l'intégration sociale peut sans doute

⁵ Public Policy and Management Institute de Vilnius, *Study on the effective use of early childhood education and care in preventing early school leaving* (N. EAC/17/2012).

⁶ « Les critères d'efficacité généralement retenus dans les études sont le maintien dans l'enseignement ordinaire (versus l'entrée dans l'enseignement spécial) et la promotion (versus le redoublement). » (Crahay & Dutrévis, 2012, p. 19).

s'expliquer par la réussite de l'intégration scolaire : moins de redoublements, moins d'abandons, davantage d'aspiration à s'intégrer socialement et, finalement, une meilleure intégration sociale. »

Naturellement, d'autres facteurs entrent en ligne de compte, comme la formation des éducateurs et la stabilité des équipes d'intervenants qui jouent un rôle en matière de qualité des services d'éducation préprimaire, la qualité de l'activité éducative, la qualité de l'accueil et la participation active des parents (Crahay & Dutrévis, 2012, pp. 77, 33, 34 et 61). Par ailleurs, dans leur revue de la littérature, ces auteurs (p. 12) citent des variables comme le faible niveau de formation de la mère, la situation de famille monoparentale (mère célibataire) et la pauvreté (qui implique le manque de ressources et de stimulation intellectuelle) comme des facteurs qui peuvent affecter négativement le développement d'un jeune enfant. En revanche, il faut mentionner « l'amenuisement mainte fois observé des effets scolaires de l'éducation préprimaire sur le moyen et long terme » (Crahay & Dutrévis, 2012, p. 28).

Par conséquent, ce n'est peut-être pas tant la reconnaissance de l'utilité du préprimaire dans le développement des compétences, y compris langagière, surtout pour des enfants allophones, qui est à prouver, que l'impact ou l'effet positif de celle-ci dans le temps, c'est-à-dire lors de la scolarisation au degré primaire, au secondaire et même au-delà. Comme le rappellent Crahay & Dutrévis (2012, p. 8), « lorsqu'il s'agit d'enseignement primaire et secondaire, les effets sont mesurés en termes d'objectifs atteints ou d'apprentissages réalisés ».

2.2 Les recherches en Suisse

Les quelques recherches qui existent en Suisse ne permettent pas de se prononcer de manière irrévocable sur cette problématique, car elles sont souvent axées sur des aspects partiels de celle-ci. Vraisemblablement, l'une des causes principales de la difficulté de prouver l'hypothèse de départ est la structure fédéraliste, multiculturelle et linguistique du pays, qui se reflète également dans la construction, dans l'organisation et dans la fragmentation de la recherche en éducation.

Peu d'études se penchent sur les liens entre l'acquisition de compétences dans le cadre de la fréquentation d'une institution préprimaire, ou plus précisément de l'école enfantine, et les performances, ainsi que les comportements, à l'adolescence. Celles qui existent sont axées sur des réalités et des spécificités cantonales et ne sont pas représentatives de l'ensemble du pays.

Les compétences acquises dans le cadre familial et lors de la fréquentation d'enseignements préprimaires peuvent être mesurées à l'entrée de l'école primaire, même si leur mesure à plus long terme n'a pas été privilégiée dans la recherche en Suisse. Voici quelques exemples d'études menées dans le pays.

L'étude de Margrit Stamm (2004), en Suisse alémanique, analyse les compétences en mathématiques et en allemand de 109 enfants de 4 et 5 ans (52 filles et 57 garçons, 70% suisses et 30% étrangers), au début de l'école primaire. Ces enfants ont été testés afin de connaître l'influence des conditions qui prévalaient dans leur environnement familial. Une quinzaine de tests ont été utilisés afin de mesurer quatre niveaux de compétences en lecture, en vocabulaire et en mathématiques. Les tests utilisés étaient légèrement différents des tests originaux ('Sprache und Mathematik beim Schulentritt – SMS') construits et employés par Urs Moser et son équipe dans le cadre d'une recherche menée exclusivement dans le canton de Zurich et publiée en 2005. Celle-ci mesurait des compétences en lecture, en vocabulaire, en mathématiques ainsi que des compétences sociales. La première volée de 1 000 enfants testés à Zurich venait de commencer l'école primaire. D'autres informations ont ensuite été collectées au début de la 3^e, de la 6^e et de la

9^e année scolaire. Les études de ces deux équipes montrent l'importance énorme du background familial sur l'acquisition des compétences mesurées à l'entrée de l'école obligatoire.

Une autre recherche de l'équipe de Margrit Stamm, le projet FRANZ⁷, porte sur 300 familles de classe moyenne, dont les enfants ont fréquenté des institutions préprimaires. Les résultats confirment la grande influence exercée par les parents (surtout la mère) et par l'environnement familial en général sur le développement de ces enfants.

Si ces études montrent l'importance de l'acquisition des compétences dans le cadre familial, on peut supposer aussi que l'impact des compétences acquises grâce au travail des professionnels, dans le cadre d'institutions préprimaires de qualité, doit être également important. Or, il est difficile de bien départager l'apport de ces deux environnements, y compris du point de vue méthodologique, surtout par rapport à une si jeune population.

Un autre auteur, Kaspar Burger, s'est penché sur cette même problématique. Son étude⁸ analyse les effets de la formation préprimaire, plus précisément les crèches, sur les compétences des enfants en première année d'école obligatoire dans le canton de Zurich. Deux questions principales sous-tendaient le projet :

1. La fréquentation d'une institution préprimaire est-elle associée au niveau des compétences sociales et cognitives des élèves au début de la scolarité obligatoire ?
2. La fréquentation d'institutions préprimaires peut-elle diminuer les inégalités entre enfants de milieux sociaux différents ?

L'analyse se base sur des données issues d'une enquête auprès d'élèves qui commencent l'école obligatoire. Cette recherche quasi-expérimentale vise à comparer deux groupes d'enfants issus d'un milieu socioéconomique similaire, qui ont fréquenté des institutions préprimaires, et ceux qui ne l'ont pas fait. Le but était de mesurer et de comparer les niveaux des compétences respectifs. L'échantillon comprend 2 161 enfants âgés entre 6 et 7 ans, et dont le 24% a fréquenté un environnement de formation préprimaire (dans ce cas il s'agit de la fréquentation d'une crèche).

Afin de mesurer les effets de la fréquentation de la crèche, différents modèles statistiques ont été testés. La durée de la fréquentation d'une crèche (nombre d'années) et l'intensité (jours par semaine) sont des variables également prises en compte. De plus, l'effet de la fréquentation d'une crèche sur la création d'opportunités éducatives similaires pour des enfants de divers milieux socioéconomiques a aussi été évalué. Les conclusions de l'étude attestent clairement que les enfants qui ont eu une expérience dans une crèche ont des niveaux de compétences sociales et cognitives plus élevés que les enfants qui n'ont pas bénéficié d'une telle expérience. La durée et l'intensité de fréquentation des crèches pourraient avoir des effets sur le développement social et cognitif des enfants, mais ils n'en ont pas nécessairement. Par contre, les avantages retirés dans leur développement par les enfants de familles moins privilégiées sont, en termes relatifs, plus importants que ceux des enfants issus de familles plus aisées.

Une autre recherche a été menée en Suisse romande par le Service de la recherche en éducation de Genève (SRED, 2005; Saada, 2006). Cette étude analyse les compétences cognitives de 100 enfants du canton de Genève au début du degré primaire (6 ans à cette époque). La plupart de ces enfants ont fréquenté une crèche ou une institution préprimaire. Ils ont été testés trois fois et chaque entretien a duré de 20 à 25 minutes. Les entretiens n'étaient pas obligatoires et les enfants étaient libres de les accepter ou de les refuser.

⁷ Stamm (2012; 2013).

⁸ Burger (2009; 2010; 2012a, b, c).

Les questions auxquelles l'étude voulait répondre étaient :

1. Quelles sont les compétences des enfants qui entrent à l'école obligatoire ?
2. Quelles connaissances ont ces enfants ?
3. Quel est le niveau de compréhension du langage oral ?
4. Comment imaginent-ils le mot écrit ?
5. Quels sont les obstacles auxquels ils sont confrontés lors de la résolution de problèmes mathématiques ?

Les résultats montrent que la plupart des enfants interrogés ont un très bon niveau de compétences par rapport aux activités numériques, aux activités linguistiques et aux représentations de l'environnement social et physique.

En conclusion, ces quelques recherches suisses sont peu représentatives du point de vue géographique, des aspects pris en considération, de la population analysée et du moment, le plus souvent unique, de la prise d'informations. Les questionnements restent donc ouverts : quels sont les effets positifs de la fréquentation d'un enseignement préprimaire sur le moyen, voire le long terme ? Comment les mesurer ?

2.3 Les apports des enquêtes PISA

Les enquêtes PISA sont une bonne opportunité pour analyser ces éventuels liens en Suisse et surtout dans les cantons francophones, grâce à la disponibilité de données récoltées sur une base représentative et comparative. De plus, une brève étude similaire avait été réalisée par l'OCDE dans sa publication *PISA à la loupe* (OCDE, 2011a). Elle met en évidence le fait que « les élèves de 15 ans ayant suivi un enseignement préprimaire obtiennent des meilleurs résultats aux évaluations PISA que les autres, même après contrôle du milieu socio-économique » et que « l'accès à l'enseignement préprimaire est moins facile pour les élèves issus de milieux défavorisés que pour les élèves issus de milieux favorisés dans presque tous les pays, notamment ceux où l'enseignement préprimaire est peu répandu » (p. 1).

Cette publication nous a donné les idées de départ et quelques éléments méthodologiques potentiellement utilisables. Les jeunes testés dans les enquêtes PISA, âgés d'une quinzaine d'années, sont parvenus au terme de la scolarité obligatoire. Il leur est donné la possibilité de répondre à une question sur leur fréquentation d'un enseignement préprimaire et plus particulièrement de l'école enfantine. Nous analysons plus loin de manière plus approfondie, l'énoncé de la question et les contours de l'enseignement évoqué. Nous soulignons toutefois dès maintenant que dans les enquêtes PISA en Suisse, il est fait mention seulement de l'école enfantine, par rapport à d'autres pays où l'on évoque le préprimaire qui englobe aussi, par exemple, les crèches.

Le lien entre la fréquentation d'un enseignement préprimaire, qui a permis l'acquisition d'un certain nombre de compétences, et le maintien (ou même le développement) de ces compétences une dizaine d'années après est une piste intéressante à suivre. Rappelons par ailleurs que les compétences acquises à l'école et celles mesurées par PISA ne se superposent pas exactement.

3. Quelques éléments sur l'évolution de l'école enfantine dans les cantons romands

Il est important de rappeler quelques éléments concernant l'organisation et les objectifs de l'école enfantine dans les cantons romands, dans le passé, et plus particulièrement lorsque les jeunes interrogés dans les enquêtes PISA étaient en âge de fréquenter une école enfantine, soit dans les années 1990.

La traditionnelle diversité des systèmes de formation en Suisse se retrouve de manière éclatante lorsqu'on retrace l'histoire des écoles enfantines dans le pays. En effet, des aspects tels l'organisation, la durée, les horaires, les objectifs, les plans d'études, le financement, relèvent des cantons et / ou, selon les cas, des communes⁹. Nous évoquons des exemples cantonaux dans les paragraphes suivants.

L'offre d'une ou de deux années d'école enfantine n'est d'abord pas uniforme sur tout le territoire suisse; si la fréquentation a toujours été facultative en Suisse romande, il n'en allait pas de même dans tous les cantons alémaniques. En revanche, sa fréquentation a progressivement augmenté au fil du temps en atteignant souvent la presque totalité des enfants d'une classe d'âge déterminée et pour laquelle elle était destinée.

Des débats animés autour de l'organisation et du financement des années d'école enfantine ont jalonné certaines histoires cantonales. Par exemple, la proposition de supprimer la première année de l'école enfantine a été évoquée en Valais pour répondre aux exigences de restrictions budgétaires du moment (Revaz, 2002, p. 17).

3.1 Un ou deux ans d'école enfantine dans le canton de Neuchâtel ?

L'opinion des citoyens sur l'existence même ou sur la durée de l'école enfantine a parfois été partagée. Preuve en est que des initiatives populaires en faveur d'un allongement de sa durée se sont aussi soldées par des rejets.

Prenons l'exemple de l'histoire mouvementée de la mise en place des deux années d'école enfantine dans le canton de Neuchâtel. La loi sur l'école enfantine du 17 octobre 1983 a été acceptée en votation populaire les 3 et 4 décembre 1983 et elle est entrée en vigueur en 1985¹⁰. Parallèlement à la mise en place de cette loi, une première phase exploratoire pour l'introduction d'une deuxième année d'école enfantine s'est développée entre 1985 et 1987. Cette réflexion a été stoppée par le rejet de cette proposition de la part des citoyens du canton, lors de la votation populaire du 1^{er} et 2 juin 1991. En effet, la loi du 27 mars 1991, qui concernait la révision de la loi sur l'école enfantine, a été rejetée par une faible majorité de 16 737 non, contre 15 341 oui, avec une participation de 32%¹¹ des votants.

⁹ Cf. par exemple, Forster (2002, 2007a); Nufer (2012).

¹⁰ Loi promulguée le 19 décembre 1983, avec effet au 1^{er} août 1985.

¹¹ http://www.ne.ch/autorites/CHAN/elections-votations/stat/Documents/Votations_cantonales_des_1919.pdf, p. 19.

De nouveaux travaux au sujet de l'offre d'une deuxième année d'école enfantine, plus répandue sur l'ensemble du territoire cantonal, ont repris peu de temps après l'échec de cette proposition devant le peuple. Une nouvelle votation cantonale a eu lieu juste une dizaine d'années après la première, le 10 juin 2001¹². À cette occasion, la révision (du 6 février 2001) de la loi sur l'école enfantine¹³ a finalement été acceptée par une nette majorité des votants : 38 377 oui et 11 549 non. La participation au scrutin s'est élevée à 49%.

La révision de cette loi prévoyait donc la possibilité de fréquenter, de manière facultative et gratuite, deux années d'école enfantine¹⁴; celle-ci devait favoriser « le développement de l'enfant et son adaptation à la vie sociale, sans anticiper sur le programme de l'école primaire » (art. 3).

Plusieurs votations ont été donc nécessaires afin de parvenir à la (presque) généralisation d'une offre de deux ans d'école enfantine dans le canton de Neuchâtel, facultative, gratuite et avec des objectifs clairement spécifiés.

3.2 Deux ans d'école enfantine dans le canton de Fribourg

Le canton de Fribourg constitue un autre exemple. *Le Rapport final* du Groupe de travail chargé d'étudier les modalités d'une deuxième année d'école enfantine (Lichtsteiner *et al.*, 2006, p. 8) retrace brièvement l'historique de la décision controversée portant sur la durée de l'école enfantine dans le canton en ces termes :

« L'enseignement à l'école enfantine se construit sur la base d'un plan d'étude. Dans la partie francophone du canton, c'est le document *Objectifs et activités préscolaires* (1992) qui fait référence. (...) En 1995 déjà, un postulat demandait l'introduction de la 2^e année d'école enfantine. Les autorités communales, les commissions scolaires ainsi que les associations d'enseignant-e-s ont été consultées à ce propos. À cette époque, seuls les districts de la Singine et du Lac y étaient favorables. L'introduction de la 2^e année d'école enfantine a principalement été rejetée en raison des coûts engendrés. Le canton connaissait alors une importante augmentation de l'effectif des élèves qui aurait impliqué des charges financières d'autant plus élevées pour les communes.

En mars 2005, un second postulat ainsi qu'une motion en faveur de la 2^e année d'école enfantine ont été déposés. Le postulat demandait une étude globale de la scolarité obligatoire, école enfantine comprise (avec obligation de fréquenter la 2^e année précédant l'entrée à l'école primaire). »

3.3 Fréquentation facultative ou obligatoire ?

Les débats sur la fréquentation facultative ou obligatoire de l'école enfantine, incorporée formellement au cursus de chaque élève et dotée d'objectifs précis marquant la continuité de l'ensemble du parcours formatif, ont eu lieu dans certains cantons *avant-gardistes*. Par exemple, déjà au début des années 2000, le canton de Genève, canton citadin, a demandé d'avancer l'âge d'entrée à l'école obligatoire à quatre ans (tout comme celui de Zurich) d'autant plus que, comme

¹² http://www.ne.ch/autorites/CHAN/elections-votations/Documents/VotInfo/VotInfo_2001_06_10.pdf.

¹³ http://www.ne.ch/autorites/CE/RappGestion/2001/Rapp_gest_CHAN_2001.pdf, p. 3.

¹⁴ Il est intéressant de souligner la non-généralisation totale de l'offre de deux années d'école enfantine, prévue dans son article premier : « Les communes instituent, le cas échéant, avec une ou des communes limitrophes, une école enfantine pour les deux années qui précèdent la scolarité obligatoire. Des cas particuliers en zone rurale de faible densité restent réservés. »

le souligne Nadia Revaz (2002, p. 17), « les objectifs d'apprentissage de l'école enfantine sont (...) totalement intégrés dans les plans d'études de la division élémentaire » en suivant une tradition bien ancrée dans ce canton.

Comme les horaires et les plans d'études relèvent de la souveraineté cantonale, les missions, les contenus et les objectifs de l'école enfantine sont aussi définis à ce niveau. Néanmoins, des directives intercantionales non contraignantes ont fait également leur apparition.

3.4 Les directives intercantionales

En effet, en 1970, est entré en vigueur le premier Concordat intercantonal sur la coordination scolaire¹⁵ sous l'égide de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), instance formée des conférences régionales. L'une d'elles, la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) a publié, en 1972, un premier plan d'études romand qui mettait l'accent sur l'épanouissement et le développement de l'enfant et sur les acquisitions des démarches intellectuelles utiles à la scolarité. On parlait de prélecture, de préécriture, de jeux et de manipulations mathématiques. En 1992, la CIIP (à l'époque, la CDIP / SR+TI) a approuvé un nouveau document *Objectifs et activités préscolaires*. Comme le rappelle Forster (2007b), « Les objectifs centrés sur les enfants sont dépouillés de leur aspect scolaire. Il s'agit de créer les conditions qui permettent à l'enfant d'agir pour construire ses connaissances, de structurer sa pensée à travers des situations variées où le jeu tient une large place. On revient donc à l'apprentissage inventif des pionniers. Les enfants apprennent à la manière des enfants, c'est-à-dire en jouant avec sérieux. »

Or, en Suisse, « La fragmentation des systèmes éducatifs prendra fin avec la mise en œuvre des articles constitutionnels acceptés par 85.6% de votants, et tous les cantons, le 21 juin 2006, avec néanmoins une participation du corps électoral assez faible : 27.2%. L'âge de l'entrée à l'école obligatoire est abaissé à 4 ans, la structure de l'école obligatoire est uniformisée, les objectifs et les contenus sont définis ». (Forster, 2007c, p. 8).

Suite à ces résultats, le nouveau Concordat intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire (HarmoS) de la CDIP est approuvé en 2009. « Il stipule clairement que l'école enfantine doit initier les enfants à *l'apprentissage scolaire*. Depuis les résultats de l'étude PISA, les cantons s'accordent à dire que l'école enfantine doit jouer un rôle important dans l'apprentissage de la lecture. Ses missions sont aussi le dépistage précoce des handicaps, la lutte contre l'échec scolaire, la compensation des inégalités. Elle doit également faciliter l'intégration des enfants d'origine étrangère. Sa mission redevient scolaire » (Forster, 2007b, p. 4)¹⁶.

L'obligation de scolarisation dès l'âge de 4 ans est ainsi instituée dans les cantons signataires. Néanmoins, l'expression *scolarisation plus précoce* est à comprendre dans son sens juridique, et non pédagogique. Elle concerne le moment à partir duquel un enfant est tenu de fréquenter une institution scolaire, mais les premières années restent consacrées à des activités de type école enfantine. « Le degré primaire, école enfantine ou cycle élémentaire inclus, dure huit ans » (art. 6, al. 1 du Concordat HarmoS)¹⁷.

¹⁵ <http://www.cip.ch/documents/showFile.asp?ID=2150>.

¹⁶ Pour davantage d'informations sur la position de la CDIP, cf. Maradan (2007, pp. 16-17); Wannack, Soerensen Criblez & Gilliéron Giroud (2006).

¹⁷ Le degré secondaire I succède au degré primaire et dure en règle générale 3 ans (art. 6, al. 2 du Concordat HarmoS).

En effet, « Le Concordat HarmoS ne prescrit pas aux cantons de modèle particulier pour l'organisation de ces premières années de scolarité. Il pourra s'agir soit d'une école enfantine (obligatoire) soit d'un cycle élémentaire. Indépendamment de la forme d'organisation choisie, l'enfant devra avoir la possibilité de parcourir les premières années de scolarité plus ou moins rapidement. »¹⁸

Les objectifs nationaux de formation (standards) fixeront les compétences qui devront être acquises à la fin de la 4^e année scolaire (après deux ans d'école enfantine obligatoire et deux ans de scolarité) dans quatre disciplines¹⁹.

Tous les cantons romands ont adhéré aussi à la Convention scolaire romande (CSR)²⁰. Celle-ci représente la mise en œuvre plus détaillée du Concordat HarmoS et prévoit la création d'un *Plan d'études romand (PER)* qui définit clairement, entre autres, les objectifs pour le cycle 1 primaire²¹. Ce dernier couvre les quatre premières années de la scolarité obligatoire et donc également les deux années d'école enfantine.

Les effets de ces changements et de cette harmonisation se feront sentir seulement d'ici quelques années. Or, les jeunes interrogés lors des différentes enquêtes PISA analysées ici, n'avaient pas d'expérience commune d'une offre, même facultative, d'une école enfantine relativement équivalente, y compris dans les objectifs et dans l'organisation, sur l'ensemble du territoire national et romand. Cette situation recouvre donc une limite majeure dans l'analyse développée dans la présente étude : l'école enfantine de l'époque, dans les cantons romands, se caractérise par une très forte différenciation, tout comme beaucoup d'aspects du vécu que pouvaient avoir les jeunes enfants qui répondront aux questionnements de l'enquête PISA plusieurs années après.

¹⁸ <http://www.edk.ch/dyn/12542.php>.

¹⁹ <http://www.edk.ch/dyn/15415.php>.

²⁰ Pour un état des lieux de l'école enfantine en Suisse romande, avant les réformes, cf. Gilliéron Giroud (2007).

²¹ http://www.plandetudes.ch/documents/10136/19192/cycle_1_webCIIP.pdf.

4. Les enquêtes PISA

Depuis plus d'une quinzaine d'années, l'OCDE renouvelle périodiquement le *Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA)*, enquête comparative mondiale qui mesure les compétences des jeunes de 15 ans dans le monde²². Lors de l'enquête qui s'est déroulée en 2012, les 34 pays membres de l'OCDE ainsi que 31 pays et économies partenaires ont participé à l'évaluation PISA 2012, ce qui représente plus de 80% de l'économie mondiale.

L'objectif de cette enquête internationale peut se résumer par la citation suivante : « Qu'importe-t-il de savoir et de savoir-faire en tant que citoyen ? C'est la question qui sous-tend l'évaluation des élèves de 15 ans qui a lieu tous les trois ans dans le monde entier, évaluation que l'on connaît sous le nom de *Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA)*. L'enquête PISA évalue dans quelle mesure les élèves qui approchent du terme de leur scolarité obligatoire possèdent certaines des connaissances et compétences essentielles pour participer pleinement à la vie de nos sociétés modernes, en particulier en compréhension de l'écrit, en mathématiques, en sciences et en résolution de problèmes. L'enquête PISA ne cherche pas simplement à évaluer la faculté des élèves à reproduire ce qu'ils ont appris, mais vise aussi à déterminer dans quelle mesure ils sont capables de se livrer à des extrapolations à partir de ce qu'ils ont appris et d'utiliser leurs connaissances dans des situations qui ne leur sont pas familières, qu'elles soient ou non en rapport avec l'école. Cette approche reflète le fait que les économies modernes valorisent davantage la capacité des individus à utiliser leurs connaissances, plutôt que ces connaissances en tant que telles. » (OCDE, 2014c, p. 26).

4.1 Les échantillons

Dans les enquêtes internationales PISA, on utilise l'expression générique « les jeunes de 15 ans » pour désigner la population cible. En réalité, on fait référence aux élèves qui avaient entre 15 ans et 3 mois et 16 ans et 2 mois au moment de l'évaluation et qui avaient suivi au moins 6 années d'études dans le cadre institutionnel, quels que soient leur mode de scolarisation (à temps plein ou à temps partiel), leur filière d'enseignement (générale ou professionnelle) ou le type de leur établissement (établissement privé, public ou étranger). Par exemple, « Au total, quelque 510 000 élèves, (...) qui sont représentatifs des quelque 28 millions d'élèves âgés de 15 ans scolarisés dans les 65 pays et économies participants, ont passé les épreuves en 2012. » (OCDE, 2014b, p. 3).

En plus de l'échantillon de l'enquête internationale, la Suisse a interrogé, en 2000, 2003, 2006, 2009 et 2012, un échantillon complémentaire représentatif d'élèves fréquentant la dernière année d'école obligatoire (9^e année ou 11^e année, après la réforme HarmoS), dans l'enseignement public. On note que cet échantillon complémentaire a été constitué par des échantillons sélectionnés dans tous les cantons romands (sauf en 2000, quand la partie francophone du canton de Berne n'a pas participé à l'enquête), au Tessin et dans quelques cantons alémaniques.

²² Pour plus d'informations sur les instruments d'évaluation et la méthodologie de l'enquête PISA, cf. OECD, (2014). *PISA 2012 Technical Report* (<http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/PISA-2012-technical-report-final.pdf>).

Dans la première partie de notre étude, ayant trait aux comparaisons entre pays, nous utilisons les résultats de l'enquête internationale de 2009 et 2012. En revanche, dans la deuxième partie de l'étude, consacrée plus précisément à la Suisse romande et aux cantons qui la composent, nous nous référons aux résultats issus des réponses des jeunes interrogés dans le cadre de l'échantillon complémentaire, en 2003, 2009 et 2012. La population désignée comme faisant partie de la Suisse romande ne se superpose donc pas exactement dans les deux échantillons.

4.2 Les compétences mesurées dans les enquêtes PISA

Les compétences analysées dans le cadre de PISA ont trait à la culture mathématique (mathématiques), à la compréhension de l'écrit (littérature ou lecture) et à la culture scientifique (sciences), dont voici les définitions.

« **La culture mathématique** est l'aptitude d'un individu à formuler, employer et interpréter les mathématiques dans un éventail de contextes, soit de se livrer à un raisonnement mathématique et d'utiliser des concepts, procédures, faits et outils mathématiques pour décrire, expliquer et prévoir des phénomènes. La culture mathématique aide les individus à comprendre le rôle que les mathématiques jouent dans le monde et à se comporter en citoyens constructifs, engagés et réfléchis, c'est-à-dire à poser des jugements et à prendre des décisions en toute connaissance de cause.

La compréhension de l'écrit est l'aptitude d'un individu à comprendre et utiliser des textes écrits, mais aussi à réfléchir à leur propos et à s'y engager. Cette capacité devrait permettre à chacun de réaliser ses objectifs, de développer ses connaissances et son potentiel, et de prendre une part active dans la société.

La culture scientifique d'un individu renvoie à ses connaissances scientifiques et à sa capacité d'utiliser ces connaissances pour identifier les questions auxquelles la science peut apporter une réponse, pour acquérir de nouvelles connaissances, pour expliquer des phénomènes de manière scientifique et pour tirer des conclusions fondées sur des faits à propos de questions à caractère scientifique. Elle inclut la compréhension des traits caractéristiques de la science en tant que forme de recherche et de connaissances humaines, la conscience du rôle de la science et de la technologie dans notre environnement matériel, intellectuel et culturel, et la volonté de s'engager en qualité de citoyen réfléchi à propos de problèmes à caractère scientifique et touchant à des notions relatives à la science. » (OCDE, 2014c, p. 30).

Précisons que, selon l'OCDE (2011, p. 23), la culture est définie comme un construit basé sur :

- des contextes que l'on peut considérer comme appropriés pour des jeunes de 15 ans;
- des compétences que l'on peut raisonnablement exiger des jeunes de 15 ans;
- des connaissances que l'on peut raisonnablement exiger des jeunes de 15 ans;
- des attitudes que l'on peut raisonnablement attendre des jeunes de 15 ans.

Par ailleurs, les compétences mesurées devraient favoriser, entre autres, l'épanouissement personnel comme l'attestent plusieurs passages concernant l'enquête PISA. « La lecture n'est (...) pas seulement un objectif : elle est aussi un instrument important pour l'éducation et l'épanouissement personnel, que ce soit à l'école, mais aussi plus tard dans la vie. » OCDE (2002, p. 16). Ou bien, la définition de compréhension de l'écrit exprime l'idée qu'elle « permet

l'accomplissement d'aspirations individuelles, qu'il s'agisse d'aspirations bien définies comme obtenir un diplôme ou trouver un emploi, par exemple – ou d'aspirations moins immédiates, qui concernent l'épanouissement personnel de l'individu. » OCDE (2003, p. 120). Ou encore : « Désormais, l'épanouissement personnel, l'emploi et la participation active dans la société imposent de plus en plus à tous les adultes (...) de disposer d'une « culture » mathématique, scientifique et technologique » OCDE (2001, p. 76).

À noter que dans chaque enquête, un domaine est étudié de manière plus approfondie que les deux autres. Par rapport aux enquêtes utilisées dans la présente étude, c'était la compréhension de l'écrit en 2009, ainsi que la culture mathématique en 2003 et en 2012²³.

Les scores PISA ne résultent pas des moyennes brutes des points obtenus par les élèves interrogés. L'enquête PISA est basée sur un modèle psychométrique de mesure. Les résultats PISA sont calculés selon ce modèle et prennent en compte la pondération de l'enquête. En compréhension de l'écrit et en mathématiques, la comparaison des résultats est possible pour les trois enquêtes que nous utilisons. En revanche, en sciences, la comparaison des résultats est possible uniquement pour les enquêtes PISA 2009 et PISA 2012 (cf. Annexe 3).

4.3 La question sur la fréquentation d'un établissement préprimaire

Lors de la passation des tests PISA, les élèves consacrent une trentaine de minutes à répondre à un questionnaire sur eux-mêmes, leur milieu familial, leur établissement et leurs expériences en matière d'apprentissage. Dans la présente étude, nous effectuons une analyse secondaire des trois enquêtes PISA qui ont, dans le questionnaire adressé aux élèves, la question sur la fréquentation (ou pas) de l'école enfantine²⁴. Nous avons aussi recours à d'autres questions qui deviennent ainsi des variables explicatives telles, par exemple, l'âge, le sexe, le statut socioéconomique, le niveau d'instruction de la mère, le pays de naissance de l'élève et de ses parents, l'éventuel âge d'arrivée en Suisse, la langue parlée à la maison, le redoublement, etc.

Nous avons relevé des différences dans l'énoncé de la question ayant trait à la fréquentation de l'école enfantine ou d'un enseignement préprimaire dans les pays de l'enquête internationale et en Suisse. Sans doute, ces différences, dans l'adaptation et la traduction de l'énoncé dans les questionnaires administrés dans les divers pays, reflètent l'organisation des systèmes éducatifs des pays participants²⁵.

D'après la définition de l'*enseignement préprimaire* donnée par l'OCDE (2011a, p. 3), « Par enseignement préprimaire, on entend toutes les formes d'activités organisées et régulières se déroulant dans des structures adéquates – telles que les écoles maternelles, crèches et garderies – et visant à renforcer le développement cognitif, émotionnel et social des enfants. En général, ces programmes sont accessibles aux enfants à partir de trois ans. »

²³ La compréhension de l'écrit était le domaine principal en 2000, la culture scientifique en 2006.

²⁴ Il s'agit des enquêtes qui se sont déroulées en 2003, en 2009 et en 2012.

²⁵ Pour un aperçu de la diversité des structures préprimaires dans les divers pays de l'Union européenne, cf. par exemple les publications annuelles d'Eurydice, *Structures des systèmes éducatifs européens 2014 / 2015 : diagrammes*. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_figures/FR_2014_15_diagrams_version_finale_png.pdf.

Or, dans le questionnaire pour la partie francophone de la Suisse, il n'y a que la mention *école enfantine*. Pour le questionnaire utilisé en Suisse italienne, la référence est *scuola dell'infanzia* et dans le questionnaire destiné aux élèves alémaniques, la question spécifie clairement *Kindergarten*. À titre d'exemple, nous avons également regardé comment cette question était posée dans d'autres pays.

Au Canada francophone²⁶ l'énoncé de la question est semblable à la définition donnée par l'OCDE (2011a), c'est-à-dire : « Avez-vous fréquenté une école préscolaire, une école prématernelle, maternelle ou un jardin d'enfant ? » (Non; Oui, pendant une année scolaire ou moins; Oui, pendant plus d'une année scolaire).

En revanche, si dans la version italienne du questionnaire utilisé en Italie, on pose explicitement la question sur *la scuola dell'infanzia*²⁷, la version italienne *PISA in focus* (2011/1, p. 3) reprend cette définition plus générale : « L'istruzione pre-primaria copre tutte le forme di attività istituzionali organizzate e continuative – come la scuola dell'infanzia, l'asilo nido e i centri di affidamento diurno – destinate a favorire l'apprendimento e lo sviluppo emotivo e sociale dei bambini. Tali programmi sono generalmente offerti ai bambini dall'età di 3 anni. »

Dans la version anglaise du questionnaire, l'énoncé de cette question est le suivant : « Did you attend "ISCED 0"? »²⁸.

Par rapport au système scolaire suisse, si l'on se réfère à la définition de « CITE-ISCED 0 » donnée par l'Office fédéral de la statistique suisse (OFS) : « CITE-ISCED 0 - Degré préprimaire. C'est le premier enseignement organisé. Il s'adresse aux enfants de trois ans et plus, jusqu'à leur entrée à l'école primaire. Il est dispensé dans des écoles ou des structures d'accueil extrafamiliales. »²⁹ Aucune mention aux structures d'accueil extrafamiliales n'est faite dans l'énoncé de la question posée en Suisse.

Ces exemples montrent les légères différences dans les énoncés de la question visée, qui peuvent avoir naturellement un impact sur la comparaison des réponses obtenues dans les divers pays. En revanche, aucune différence n'est décelable dans la traduction des énoncés des enquêtes menées dans les trois régions linguistiques suisses. Néanmoins, le statut public ou privé de cet enseignement n'est jamais précisé.

²⁶ Cf. questionnaire canadien dans le site du gouvernement du Canada : http://www23.statcan.gc.ca/imdb/p3Instr_f.pl?Function=assembleInstr&lang=fr&Item_Id=131443#qb131484.

²⁷ Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione (INVALSI), <http://www.invalsi.it/areadati/swdati.php?page=ocsepisa2012>.

²⁸ http://pisa2012.acer.edu.au/downloads/MS12_StQ_FORM_A_ENG.pdf.

Cf. aussi <https://stats.oecd.org/glossary/detail.asp?ID=1436>. Pour la définition de « CITE-ISCED 0 » donnée par l'UNESCO dans *l'International Standard Classification of Education - ISCED 1997 (November 1997)*, (traduit en français : « Classification Internationale Type de l'Education » (CITE), p. 14, cf.

http://www.unesco.org/education/information/nfsunesco/doc/isced_1997.htm.

²⁹ <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/infothek/nomenklaturen/blank/blank/isced/01.html>.

5. La Suisse en comparaison internationale

Avant d'analyser en détail l'impact de la fréquentation de l'école enfantine sur les compétences des élèves romands, nous présentons un bref éclairage de la situation de l'ensemble de la Suisse en comparaison internationale.

Parmi les très nombreux pays qui ont participé aux enquêtes PISA, nous en avons retenu un nombre restreint. Ces pays de référence sont les pays limitrophes de la Suisse (Allemagne, Autriche, France, Italie, Liechtenstein), deux pays fédéralistes partiellement francophones (Belgique et Canada) et la Finlande (pays très performant dans toutes les enquêtes PISA).

Rappelons que l'échantillon utilisé pour effectuer les enquêtes internationales se base sur la population des élèves de 15 ans. Par contre, l'échantillon utilisé pour les analyses intercantionales romandes est tiré de la population des élèves qui, lors des enquêtes PISA, fréquentent la dernière année de la scolarité obligatoire, quel que soit leur âge. Les deux échantillons ne se recoupent pas totalement.

5.1 Distribution de la fréquentation d'un établissement de formation préprimaire

La question sur la fréquentation d'un établissement préprimaire ne figure pas dans les questionnaires de l'ensemble des enquêtes PISA. Elle est présente en 2003, 2009 et 2012. Par ailleurs, comme les résultats sont fondés sur les déclarations des jeunes, l'exactitude des réponses ne peut pas être totalement garantie, car les réponses peuvent être entachées d'une certaine subjectivité dans la définition, la compréhension et le souvenir de la fréquentation d'un enseignement préprimaire (CITE-ISCED 0). Rappelons que pour la Suisse, la question ne porte que sur la fréquentation de l'école enfantine.

Nous présentons dans les paragraphes suivants les analyses effectuées par l'OCDE pour les deux années qui permettaient de croiser la question sur la fréquentation d'un établissement préprimaire et la mesure des compétences en compréhension de l'écrit et en mathématiques, domaines principalement étudiés, respectivement en 2009 et 2012 (échantillons d'élèves de 15 ans³⁰).

Les Tableaux 1a et 1b montrent qu'il n'y a pas de très grandes variations dans la distribution des réponses d'un même pays en 2009 et en 2012. Malgré cette relative stabilité à l'intérieur de chaque pays, la distribution des réponses dévoile l'existence de différences culturelles, telles par exemple la conception du rôle de la femme dans la société et dans le monde du travail. Ces aspects influencent (et sont influencés), plus ou moins directement par l'offre nationale d'établissements préprimaires pour les enfants de la classe d'âge analysée.

³⁰ Naturellement, les échantillons des deux enquêtes PISA présentées ici ne recouvrent pas la même population d'élèves de 15 ans.

Tableau 1a – Fréquentation d'un établissement préprimaire, en pourcentage (échantillons d'élèves de 15 ans) - PISA 2009

	Non-fréquentation d'un établissement préprimaire	Fréquentation d'un établissement préprimaire un an ou moins	Fréquentation d'un établissement préprimaire plus d'un an
Allemagne	4.9%	10.4%	84.7%
Autriche	2.3%	12.5%	85.2%
Belgique	2.5%	3.8%	93.6%
Canada	9.5%	42.3%	48.2%
Finlande	5.0%	28.9%	66.1%
France	1.7%	5.2%	93.1%
Italie	5.2%	8.7%	86.1%
Liechtenstein	1.2%	6.1%	92.7%
Suisse	2.3%	26.5%	71.3%
Moyenne OCDE	8.3%	19.5%	72.2%

Source : OCDE (2011b, p. 192).

Tableau 1b – Fréquentation d'un établissement préprimaire, en pourcentage (échantillons d'élèves de 15 ans) - PISA 2012

	Non-fréquentation d'un établissement préprimaire	Fréquentation d'un établissement préprimaire un an ou moins	Fréquentation d'un établissement préprimaire plus d'un an
Allemagne	3.2%	11.0%	85.7%
Autriche	1.8%	10.5%	87.7%
Belgique	2.3%	4.5%	93.2%
Canada	9.0%	40.4%	50.6%
Finlande	2.4%	34.9%	62.7%
France	1.7%	6.3%	92.0%
Italie	4.3%	8.0%	87.7%
Liechtenstein	0.7%	8.6%	90.7%
Suisse	1.8%	25.0%	73.1%
Moyenne OCDE	7.1%	18.8%	74.1%

Source : OCDE (2014d, p. 288).

Parmi les pays de référence, la fréquentation d'un établissement préprimaire est particulièrement élevée en Belgique, en France et au Liechtenstein. La Suisse est plus proche de la moyenne OCDE, avec un pourcentage d'élèves qui déclare une fréquentation d'un an ou plus, à hauteur de presque trois quarts des répondants. Environ un quart des jeunes en Suisse affirme avoir fréquenté un établissement préprimaire ou, plus précisément, l'école enfantine, pour une période plus courte. Canada et Finlande enregistrent des proportions de fréquentation relativement moindres, surtout parmi les élèves canadiens.

5.2 Les compétences mesurées par PISA

En Suisse, la durée de fréquentation de l'école enfantine ne semble pas différencier les scores en compréhension de l'écrit (en 2009) et en culture mathématique (en 2012) (Tableaux 2a et 2b). En revanche, la différence et l'influence positive se situent par rapport à la fréquentation ou à la non-fréquentation d'un tel établissement.

Aussi bien pour la moyenne OCDE que pour les autres pays présentés ici, la progression entre la non-fréquentation et une fréquentation d'un an ou plus est évidente dans tous les pays. Par contre, les écarts entre les scores sont variables. Soulignons la différence spectaculaire des scores en

France, où environ 100 points d'écart sont enregistrés aussi bien par rapport aux compétences en compréhension de l'écrit, en 2009, qu'en culture mathématique, en 2012.

Tableau 2a – Scores en compréhension de l'écrit d'après le niveau de fréquentation d'un établissement préprimaire (échantillons d'élèves de 15 ans) - PISA 2009

	Non-fréquentation d'un établissement préprimaire	Fréquentation d'un établissement préprimaire un an ou moins	Fréquentation d'un établissement préprimaire plus d'un an
Allemagne	452	463	513
Autriche	438	447	480
Belgique	417	435	520
Canada	491	520	539
Finlande	525	524	543
France	395	446	503
Italie	416	460	494
Liechtenstein	423	479	502
Suisse	421	502	504
Moyenne OCDE	449	479	503
Allemagne	452	463	513

Source : OCDE (2011b, p. 192).

Tableau 2b – Scores en culture mathématique d'après le niveau de fréquentation d'un établissement préprimaire (échantillons d'élèves de 15 ans) - PISA 2012

	Non-fréquentation d'un établissement préprimaire	Fréquentation d'un établissement préprimaire un an ou moins	Fréquentation d'un établissement préprimaire plus d'un an
Allemagne	472	466	529
Autriche	447	482	510
Belgique	437	443	523
Canada	500	512	532
Finlande	474	512	527
France	404	440	504
Italie	429	454	429
Liechtenstein	-	-	-
Suisse	458	537	532
Moyenne OCDE	451	475	504
Allemagne	472	466	529

Source : OCDE (2014d, p. 288).

5.3 Impact du milieu socioéconomique

Analysons à présent l'impact du milieu socioéconomique sur les compétences mesurées dans les enquêtes PISA, d'après la fréquentation ou non d'un établissement préprimaire dans les pays retenus.

Il faut noter que, l'indice PISA de statut économique, social et culturel (indice SESC) utilisé en 2012 est différent des précédents indices de niveau socioéconomique (NSE)³¹. Le nouvel indice SESC est dérivé des trois indices suivants : le statut professionnel le plus élevé des parents, le niveau de

³¹ Pour la description de l'indice dans PISA 2009, différent de celui qui sera utilisé dans l'enquête suivante, en 2012, cf. OCDE (2011b, pp. 129 ss).

formation le plus élevé des parents, converti en années d'études d'après la classification internationale (CITE-ISCED) et le patrimoine familial³².

Par conséquent, nous ne comparons pas directement les deux tableaux car, même si similaires, les définitions de *milieu socioéconomique* sont construites et utilisées différemment dans les enquêtes PISA 2009 et PISA 2012. Rappelons par ailleurs que le domaine principal de l'enquête de 2009 est la compréhension de l'écrit et dans l'enquête suivante, la culture mathématique.

Tableau 3 – Écarts de scores moyens en compréhension de l'écrit, selon la fréquentation d'un établissement préprimaire (CITE-ISCED 0), avant et après contrôle du milieu socioéconomique (indice NSE) des élèves de 15 ans - PISA 2009

	Écarts de scores moyens entre les élèves ayant fréquenté un établissement préprimaire un an au plus et ceux n'en ayant fréquenté aucun		Écarts de scores moyens entre les élèves ayant fréquenté un établissement préprimaire plus d'un an et ceux n'en ayant fréquenté aucun	
	Avant contrôle de l'indice NSE	Après contrôle de l'indice NSE	Avant contrôle de l'indice NSE	Après contrôle de l'indice NSE
Allemagne	11	6	61	40
Autriche	9	2	42	21
Belgique	18	7	103	76
Canada	29	23	48	33
Finlande	-1	-5	18	5
France	51	27	108	65
Italie	44	34	79	65
Liechtenstein	56	40	79	56
Suisse	81	62	84	59
Moyenne OCDE	30	19	54	33

Remarque : Les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en gras. Les données de ce tableau ont été calculées en prenant uniquement en compte les élèves dont les données relatives à l'indice du niveau socioéconomique (indice NSE) étaient disponibles.

Source : OCDE (2011b, p. 193).

Sans doute, la variation des performances en compréhension de l'écrit, indépendamment de la fréquentation d'un établissement préprimaire, est influencée par le milieu socioéconomique de l'élève, même si ce dernier est mesuré par des indices construits différemment lors des deux enquêtes (Tableaux 3 et 4).

En Suisse, le milieu socioéconomique est une puissante variable explicative des niveaux des performances, surtout si couplé avec celle portant sur l'origine, suisse ou étrangère, des élèves interrogés. Pour d'autres pays, comme la Belgique, la France ou l'Italie, l'impact du milieu socioéconomique demeure toujours assez important dans l'explication des écarts de scores moyens entre les divers degrés de fréquentation d'établissements préprimaires.

Après contrôle du niveau socioéconomique, les différences de scores moyens entre les élèves n'ayant pas fréquenté un établissement préprimaire et ceux l'ayant fréquenté pour plus d'un an sont relativement grandes, dépassent les 50 points, en France, en Belgique, en Italie et en Suisse.

³² Pour la définition de la construction du nouvel indice de statut économique, social et culturel (indice SESC), dans PISA 2012, cf. OCDE (2014c, pp. 279-280), et OCDE (2014d, pp. 37-38).

Tableau 4 – Écart de scores moyens en culture mathématique, selon la fréquentation d'un établissement préprimaire (CITE-ISCED 0), avant et après contrôle du statut économique, social et culturel (indice SESC) des élèves de 15 ans - PISA 2012

	Écart de scores moyens entre les élèves ayant fréquenté un établissement préprimaire un an au plus et ceux n'en ayant fréquenté aucun		Écart de scores moyens entre les élèves ayant fréquenté un établissement préprimaire plus d'un an et ceux n'en ayant fréquenté aucun	
	Avant contrôle de l'indice SESC	Après contrôle de l'indice SESC	Avant contrôle de l'indice SESC	Après contrôle de l'indice SESC
Allemagne	-6	-4	7	42
Autriche	35	11	63	26
Belgique	6	-5	85	56
Canada	12	6	32	19
Finlande	38	27	53	34
France	36	16	100	61
Italie	25	18	63	52
Liechtenstein	-	-	-	-
Suisse	79	58	74	52
Moyenne OCDE	25	15	53	31

Remarques : Les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en gras. Les données de ce tableau ont été calculées en prenant uniquement en compte les élèves dont les données relatives à l'indice du statut économique, social et culturel (indice SESC) étaient disponibles.

Source : OCDE (2014d, p. 289).

En conclusion, la distribution de la fréquentation d'un établissement préprimaire, relativement stable à l'intérieur de chaque pays, dépend vraisemblablement de plusieurs facteurs culturels, mais aussi de l'offre nationale d'établissements préprimaires disponibles. D'après les données analysées par l'OCDE, la Suisse se situe à un niveau proche de la moyenne des pays participant aux enquêtes analysées, avec environ un quart des jeunes déclarant avoir fréquenté un établissement préprimaire moins d'une année. Rappelons par ailleurs, les différences dans les énoncés de la question adressée aux jeunes des divers pays retenus pour cette étude.

Sans doute, il est possible d'observer une tendance généralisée de l'influence positive de la fréquentation d'un établissement préprimaire sur les niveaux des compétences analysées, surtout en compréhension de l'écrit. Toutefois, l'influence du milieu socioéconomique est particulièrement marquante en Suisse ainsi que dans d'autres pays, tels par exemple la Belgique, la France et l'Italie. Ainsi, il est difficile de discerner uniquement l'effet de l'influence positive de la fréquentation d'un établissement préprimaire sur les niveaux des compétences analysées, d'autres facteurs, notamment socioéconomiques et culturels, entrant en ligne de compte.

6. Fréquentation de l'école enfantine par les jeunes romands

Dans cette partie de l'étude, nous nous concentrons sur les analyses concernant la Suisse romande. Les jeunes qui ont répondu aux enquêtes PISA 2003 et 2009 sont nés à la fin des années 1980 (environ en 1988) et début 1990 (environ en 1994), et l'éventuelle fréquentation de l'école enfantine a eu lieu respectivement autour de 1992 et de 1998. Lors de l'enquête PISA 2012, les jeunes de 15 ans sont nés en 1997, et l'éventuelle fréquentation de l'école enfantine aurait dû avoir lieu dans les années 2001 – 2002. Or, comme les échantillons international et romand des diverses enquêtes PISA ont ciblé des jeunes d'âge un peu différent et comme la situation de l'école enfantine dans les cantons romands était encore disparate, les dates évoquées doivent être considérées comme indicatives ne permettant qu'une contextualisation approximative.

6.1 Profil des jeunes romands dans les trois enquêtes PISA

Pour analyser un éventuel impact de la fréquentation de l'école enfantine sur les compétences scolaires à la fin de la scolarité obligatoire, nous avons utilisé les données PISA pour les années 2003, 2009 et 2012 en nous focalisant principalement sur l'année 2012. Rappelons que dans les enquêtes de 2000 et de 2006, la question sur la fréquentation de l'école enfantine n'était pas posée : d'où l'exclusion de ces enquêtes de nos analyses. Dans les paragraphes suivants, nous présentons les caractéristiques des jeunes interrogés lors des trois enquêtes PISA retenues dans cette étude (cf. Annexe 1).

En 2003, l'échantillon romand de PISA compte 9 507 élèves de 11^e (ancienne 9^e) d'âge compris entre 14 et 19 ans. Le 51% sont des filles et le 49% des garçons. Pour l'indice du statut socioéconomique (NSE) calculé pour les jeunes romands (en 4 catégories), 21% des jeunes ont le niveau le plus bas (NSE 1) et 30% le niveau le plus élevé (NSE 4). Le 52% des jeunes sont nés en Suisse de parents nés également en Suisse, le 35% est né en Suisse mais avec au moins un des parents né à l'étranger, tandis que le 13% est né hors de la Suisse. Parmi ces derniers, les deux tiers sont arrivés en Suisse avant l'âge de 6 ans. Le 15% des jeunes affirment parler majoritairement une autre langue que le français à la maison. Le 20% vit dans une famille monoparentale et le 45% affirme avoir une mère qui a atteint le niveau tertiaire dans ses études. Concernant les redoublements, le 91% des jeunes n'ont jamais redoublé à l'école primaire et le 87% n'a jamais redoublé au secondaire I (cf. Tableau A1.1, Annexe 1).

En 2009, l'échantillon romand de PISA compte 6 675 élèves de 11^e (ancienne 9^e) d'âge compris entre 13 et 19 ans. Le 51% sont des filles et le 49% des garçons. Pour l'indice du statut socioéconomique³³ (NSE) calculé pour les jeunes romands (en 4 catégories), 23% des jeunes ont le niveau le plus bas (NSE 1) et 26% le niveau le plus élevé (NSE 4). Le 45% des jeunes sont nés en Suisse de parents nés également en Suisse, le 44% est né en Suisse mais avec au moins un des parents né à l'étranger, tandis que le 11% est né hors de la Suisse. Parmi ces derniers, la moitié est

³³ Comparable avec l'indice de 2003, mais pas avec celui de 2012.

arrivée en Suisse avant l'âge de 6 ans. Le 18% des jeunes affirment parler majoritairement une autre langue que le français à la maison. Le 16% vit dans une famille monoparentale et le 58% affirme avoir une mère qui a atteint le niveau tertiaire dans ses études. Concernant les redoublements, le 89% des jeunes n'ont jamais redoublé à l'école primaire et le 88% n'a jamais redoublé au secondaire I (cf. Tableau A1.2, Annexe 1).

En 2012, l'échantillon romand de PISA compte 6 892 élèves de 11^e (ancienne 9^e) d'âge compris entre 14 et 18 ans. Le 50% sont des filles et le 50% des garçons. Pour l'indice du statut économique social et culturel (indice SESC) calculé pour les jeunes romands (en 4 catégories), 27% des jeunes ont le niveau le plus bas (SESC 1) et 20% le niveau le plus élevé (SESC 4). Le 45% des jeunes sont nés en Suisse de parents nés également en Suisse, le 44% est né en Suisse mais avec au moins un des parents né à l'étranger, tandis que le 11% est né hors de la Suisse. Parmi ces derniers, environ la moitié est arrivée en Suisse avant l'âge de 6 ans. Le 19% des jeunes affirment parler majoritairement une autre langue que le français à la maison. Le 15% vit dans une famille monoparentale et le 59% affirme avoir une mère qui a atteint le niveau tertiaire dans ses études³⁴. Concernant les redoublements, le 90% des jeunes n'ont jamais redoublé à l'école primaire et le 88% n'a jamais redoublé au secondaire I (cf. Tableau A1.3 Annexe 1).

Globalement, les trois échantillons présentent les mêmes caractéristiques.

6.2 Fréquentation de l'école enfantine

Pour les commentaires des tableaux ci-dessous, nous nous basons essentiellement sur les données de l'enquête PISA 2012. Nous ajoutons des commentaires pour les années 2003 et 2009 quand il y a des différences importantes par rapport à l'année 2012. Nous analysons cette question par rapport à des variables explicatives souvent évoquées dans la littérature, telles le genre de l'élève, le statut socioéconomique, le lieu de naissance, la langue parlée à la maison, le niveau d'études de la mère, la structure familiale et le redoublement.

Le Tableau 5 montre les réponses à la question : « Avez-vous fréquenté l'école enfantine ? » pour toute la Suisse romande. En 2012, le 73% des jeunes déclarent avoir fréquenté plus d'un an l'école enfantine et le 24% un an ou moins. Il n'y a donc que 4% des jeunes interrogés qui affirment n'avoir jamais fréquenté l'école enfantine. Les informations détaillées par canton se trouvent dans l'Annexe 2.

Tableau 5 – Fréquentation de l'école enfantine par les jeunes romands, en pourcentage

	Non	Oui, un an ou moins	Oui, plus d'un an
PISA 2003	3.6%	25.2%	71.3%
PISA 2009	4.1%	24.6%	71.3%
PISA 2012	3.6%	23.7%	72.8%

³⁴ Si on s'étonne d'avoir un pourcentage si élevé de femmes ayant atteint le niveau tertiaire, il ne faut pas oublier qu'il s'agit bien ici de ce que les jeunes pensent savoir de la formation de leur mère. En effet, à titre indicatif, d'après les données de l'Office fédéral de la statistique (OFS), en 2012, en Suisse, ce sont environ 30% de femmes entre 25 et 64 ans qui ont atteint le niveau tertiaire contre 70% qui ne l'ont pas atteint. Il y a très probablement une certaine méconnaissance et une surestimation de la formation exacte obtenue par leur mère, de la part des jeunes répondants âgés d'une quinzaine d'années.

Analysons, dans les détails, le profil des jeunes qui n'ont jamais fréquenté l'école enfantine. La distribution des jeunes de l'enquête PISA 2012 qui déclarent ne pas avoir fréquenté l'école enfantine est de 44% de filles et 56% de garçons. À noter que les écarts diminuent quand les jeunes ont fréquenté l'école enfantine pendant moins d'une année (48% de filles et 52% de garçons) et que la distribution est inversée quand la fréquentation dépasse une année (51% de filles et 49% de garçons). En 2009, on retrouve les mêmes tendances alors qu'en 2003, les réponses sont équilibrées entre filles et garçons pour les jeunes ayant fréquenté l'école enfantine moins d'une année.

En 2012, parmi les jeunes n'ayant pas fréquenté l'école enfantine, 30% ont un statut économique, social et culturel faible (SESC 1) et 29% élevé (SESC 4). En 2003 et en 2009, l'indice du statut socioéconomique (NSE) était construit différemment et donc il n'est pas comparable à celui de 2012. À titre indicatif, en 2003 et en 2009, les jeunes avec un faible statut socioéconomique (NSE1) affirment majoritairement ne pas avoir fréquenté l'école enfantine (49% et 38% respectivement).

En 2012, le 67% des jeunes qui n'ont pas fréquenté l'école enfantine est né à l'étranger, alors que seulement un jeune sur dix, né en Suisse, de parents nés en Suisse, déclare ne pas l'avoir fréquentée. Une question contenue dans les questionnaires PISA permettait également de savoir à quel âge les jeunes nés à l'étranger sont arrivés en Suisse. Le 70% des jeunes n'ayant pas fréquenté l'école enfantine sont arrivés en Suisse après l'âge de 6 ans (18% avant 6 ans et 12% à 6 ans). Parmi ceux qui ont fréquenté l'école enfantine, au moins pour une courte période, 44% est arrivé en Suisse après l'âge de 6 ans³⁵. En outre, la moitié des jeunes n'ayant pas fréquenté l'école enfantine parle majoritairement une autre langue que le français à la maison. En 2003 et en 2009, on retrouve globalement les mêmes tendances à l'exception de la question sur la langue parlée à la maison pour l'enquête 2003, pour laquelle le 56% des jeunes n'ayant pas fréquenté l'école enfantine (par rapport à environ 13% affirmant l'avoir fréquentée) parlent une autre langue à la maison.

Lorsqu'on prend en considération le fait d'être issu, ou pas, d'une famille monoparentale, la distribution des réponses sur la fréquentation de l'école enfantine présente des faibles différences, en 2012 : 4% pas de fréquentation, 24% fréquentation de courte durée et 72% fréquentation d'une plus longue durée pour les jeunes de familles monoparentales, contre respectivement des proportions de 3%, 24% et 73% pour les autres jeunes. En 2003 et en 2009, on retrouve les mêmes tendances.

Le niveau déclaré d'études de la mère, et plus précisément l'atteinte ou pas du degré tertiaire, semble également influencer la fréquentation de l'école enfantine³⁶. Parmi les jeunes qui n'ont pas fréquenté l'école enfantine, le 46% des mères ont atteint le degré tertiaire alors que le 54% ne l'ont pas atteint. Les proportions s'inversent par contre pour les élèves qui ont fréquenté l'école enfantine au moins pour une courte période (58% contre 42%) et augmentent un peu quand la fréquentation est plus longue (60% contre 40%). En 2009, on retrouve les mêmes tendances, alors qu'en 2003, il n'y a pas d'inversion des proportions : 32% des mères des jeunes qui n'ont pas fréquenté l'école enfantine ont atteint le niveau tertiaire par rapport à 68% qui ne l'ont pas atteint; 44% par rapport à 56% pour les jeunes qui ont fréquenté l'école enfantine d'une année ou moins; et 46% par rapport à 54% pour les jeunes qui ont fréquenté l'école enfantine plus longtemps.

En 2012, parmi les jeunes qui n'ont pas fréquenté l'école enfantine (3% du total), un cinquième a redoublé au primaire. En revanche, le redoublement au primaire est moins courant pour les jeunes

³⁵ 50% avant 6 ans et 6% à 6 ans.

³⁶ Ce résultat est à considérer à titre indicatif. Cf. note 34.

ayant fréquenté l'école enfantine (12% pour une fréquentation courte et 9% pour une fréquentation plus longue). Le redoublement au secondaire I est également plus répandu pour les jeunes qui n'ont pas suivi l'école enfantine. En effet, parmi eux, le 30% affirme avoir redoublé au moins une fois, contre un élève sur dix qui a suivi l'école enfantine pendant un certain temps. En 2003 et en 2009, on retrouve les mêmes tendances.

Le profil, qui découle de ces premières analyses descriptives pour les jeunes romands de l'enquête PISA 2012, montre que ceux qui n'ont pas fréquenté l'école enfantine :

- sont plutôt des garçons;
- ont majoritairement un statut socioéconomique et culturel positionné aux extrémités de l'indice calculé, c'est-à-dire soit faible soit élevé;
- sont surtout nés à l'étranger, arrivés en Suisse après l'âge de 6 ans et parlent une autre langue à la maison;
- ont une mère qui n'a pas atteint le niveau d'études tertiaire;
- ont redoublé davantage, que ce soit à l'école primaire ou au secondaire I.

6.3 Spécificités cantonales

Étant donné que les répondants aux enquêtes PISA étaient en âge préscolaire avant les réformes induites par le Concordat HarmoS et la Convention scolaire romande (CSR), il ne faut pas négliger et sous-estimer les pratiques cantonales très différentes concernant la fréquentation de l'école enfantine.

Rappelons, par exemple, que le canton de Fribourg (avant l'implémentation de la CSR) avait la particularité d'avoir une école enfantine d'une année (entrée de l'élève à 5 ans révolus) avec la possibilité d'une fréquentation de deux ans pour les quelques cercles offrant deux années d'école enfantine, d'où la majorité des jeunes (trois quarts) qui ont fréquenté l'école enfantine un an ou moins (*cf.* Annexe 2). Comme souligné précédemment, le canton de Neuchâtel, a connu une école enfantine fonctionnant sur deux ans dans toutes les communes seulement à partir de l'année scolaire 2005-2006. De ce fait, plus de la moitié des jeunes ont fréquenté l'école enfantine une année ou moins. Dans le canton de Berne, en 2002, les enfants pouvaient suivre une ou deux années d'école enfantine selon les communes (CDIP-IDES, 2002).

Globalement, pour l'ensemble des cantons romands, nous remarquons une légère augmentation de la fréquentation de l'école enfantine en 2012 par rapport à 2003 et une certaine stabilité par rapport à 2009. Les changements propres à chaque canton ne sont pas très importants, mais la tendance va vers une légère augmentation de la fréquentation de l'école enfantine pour les parties francophones des cantons de Berne, de Fribourg et du Valais, ainsi que pour les cantons du Jura et de Neuchâtel. Nous pouvons remarquer une certaine stabilité au fil des ans pour le canton de Vaud, ainsi qu'une faible diminution pour le canton de Genève.

Plus particulièrement, c'est dans le canton de Genève qu'il y a une proportion plus élevée de jeunes qui disent ne pas avoir fréquenté l'école enfantine et ce sont les Jurassiens qui sont le moins souvent dans ce cas, pour les trois années prises en considération. En 2012, les jeunes Jurassiens et Valaisans sont ceux qui fréquentent majoritairement plus longtemps l'école enfantine (respectivement 89% et 88%). En 2009, nous retrouvons les jeunes des mêmes cantons avec des pourcentages plus élevés de fréquentation mais, cette fois, ce sont les jeunes Valaisans qui,

majoritairement, déclarent une fréquentation à 90% suivis par les Jurassiens avec 89%. En 2003, 85% des jeunes Genevois déclarent avoir fréquenté l'école enfantine pendant plus d'une année, suivis des Valaisans et des Vaudois (84%).

En conclusion, nous pouvons observer un grand pourcentage de fréquentation de l'école enfantine (plus d'une année), dans les cantons ou les communes qui offraient cette possibilité. Le degré de fréquentation, même facultatif, d'un établissement scolaire semble donc être déterminé avant tout par l'offre existante.

7. École enfantine et compétences mesurées dans l'enquête PISA 2012

Est-ce que le fait d'avoir fréquenté l'école enfantine a un impact sur les performances mesurées par PISA des jeunes à la fin de la scolarité obligatoire en Suisse romande ? C'est la question à laquelle nous essayons de répondre dans les paragraphes suivants.

Comme on l'a vu précédemment, seule une petite proportion de jeunes en Suisse romande n'a pas fréquenté l'école enfantine. En particulier, pour les cantons de Berne francophone, Jura et Valais francophone, les effectifs sont trop faibles pour permettre une comparaison des scores moyens entre les trois catégories de la variable de fréquentation de l'école enfantine. Il en va de même pour calculer une moyenne fiable pour les jeunes ne l'ayant pas fréquentée. De plus, selon la publication *PISA à la loupe* (OCDE, 2011a), l'enseignement préprimaire a plus d'impact sur les scores moyens PISA au-delà d'une année de fréquentation. Sur la base de ces constats, nous avons recodé la variable concernant la fréquentation de l'école enfantine en deux catégories, à savoir :

- *Sans préscolarité** - les jeunes n'ayant pas fréquenté l'école enfantine (CITE-ISCED 0) ou l'ayant fréquentée un an ou moins;
- *Avec préscolarité** - les jeunes ayant fréquenté l'école enfantine (CITE-ISCED 0) pendant plus d'un an.

7.1 Analyse descriptive des résultats

Le Tableau 6 montre la répartition de la nouvelle variable de fréquentation de l'école enfantine³⁷ (nommée *préscolarité**) pour l'échantillon romand en 2012.

Tableau 6 – *Fréquentation de l'école enfantine dans l'enquête PISA 2012 dans les cantons romands et en Suisse romande, en pourcentage*

Canton	Sans préscolarité*	Avec préscolarité*	Total
BE-fr	40.9%	59.1%	100%
FR-fr	77.4%	22.6%	100%
GE	17.1%	82.9%	100%
JU	11.1%	88.9%	100%
NE	46.1%	53.9%	100%
VS-fr	12.3%	87.7%	100%
VD	16.4%	83.6%	100%
Suisse romande	27.2%	72.8%	100%

Nous remarquons que la Suisse romande et la plupart des cantons romands présentent un pourcentage de jeunes ayant fréquenté l'école enfantine pendant plus d'un an (catégorie *Avec préscolarité**) beaucoup plus grand que celui des jeunes ne l'ayant pas fréquentée ou l'ayant fréquentée un an ou moins (catégorie *Sans préscolarité**). La partie francophone du canton de

³⁷ 105 valeurs manquantes pour cette variable ont été détectées au niveau romand.

Fribourg fait exception, car l'ampleur des deux pourcentages est inversée (77% dans la catégorie *Sans préscolarité** versus 23% dans la catégorie *Avec préscolarité**). Les cantons de Berne francophone et de Neuchâtel présentent des pourcentages proches et assez élevés pour la catégorie *Sans préscolarité** (41% et 46%, respectivement). Toutefois, les résultats du Tableau 6 doivent être interprétés par rapport aux remarques faites dans les chapitres antérieurs sur les structures cantonales différentes au niveau préscolaire et sur les déclarations des jeunes. Leur hétérogénéité nous empêche de considérer ces pourcentages comme des valeurs absolues et non contestables. Nous allons également présenter à la fin de ce chapitre une analyse qui va dans ce sens.

Regardons maintenant ce qui se passe au niveau des scores³⁸. Globalement, nous constatons une relation entre la fréquentation de l'école enfantine et les scores moyens aux tests PISA et cela vaut pour les trois enquêtes prises en considération (2003, 2009³⁹ et 2012) : les jeunes *Avec préscolarité** ont des meilleurs scores que ceux *Sans préscolarité**. Les analyses par canton, présentées ici, pour l'année 2012, montrent quelques exceptions dues probablement à des pratiques cantonales particulières que nous avons expliquées plus haut dans le texte.

Tableau 7 – Scores moyens des jeunes romands en culture mathématique, par canton et en Suisse romande, selon la fréquentation de l'école enfantine - PISA 2012

Culture mathématique	Sans préscolarité*	Avec préscolarité*
BE-fr	513	519
FR-fr	552	545
GE	479	507
JU	493	531
NE	508	507
VS-fr	525	540
VD	497	530
Suisse romande	519	525

Les scores moyens pour la culture mathématique selon la fréquentation de l'école enfantine (Tableau 7) montrent également une amélioration des performances pour les jeunes qui ont fréquenté l'école enfantine pendant plus d'une année (catégorie *Avec préscolarité**) par rapport à ceux qui ne l'ont pas fréquentée (catégorie *Sans préscolarité**). Fait exception la partie francophone du canton de Fribourg qui ne voit pas les scores s'améliorer avec une fréquentation de l'école enfantine plus longue. Pour le canton de Neuchâtel, les résultats sont pratiquement identiques entre les jeunes qui ont fréquenté l'école enfantine au maximum une année et les autres.

Pour ce qui concerne la compréhension de l'écrit (Tableau 8), seules les parties francophones des cantons de Berne et de Fribourg (pour lesquelles l'offre de plus d'une année d'école enfantine n'était pas systématique dans toutes les communes) ne voient pas les scores moyens s'améliorer avec une fréquentation de l'école enfantine plus longue. À noter que, les cantons du Jura et de Vaud présentent une augmentation plus importante des performances par rapport aux autres cantons (respectivement 36 et 42 points).

³⁸ Les scores moyens des jeunes par domaine et par canton, pour les enquêtes PISA 2003, 2009 et 2012 se trouvent dans l'Annexe 3.

³⁹ Nous avons effectué les analyses également sur les scores moyens selon la fréquentation de l'école enfantine (en deux catégories), par canton, pour les enquêtes PISA 2003 et 2009 sans les montrer dans ce document.

Tableau 8 – Scores moyens des jeunes romands en compréhension de l'écrit, par canton et en Suisse romande, selon la fréquentation de l'école enfantine - PISA 2012

Compréhension de l'écrit	Sans préscolarité*	Avec préscolarité*
BE-fr	499	495
FR-fr	522	512
GE	477	507
JU	469	505
NE	486	488
VS-fr	505	531
VD	478	520
Suisse romande	498	515

Pour la culture scientifique (Tableau 9), c'est à nouveau la partie francophone du canton de Fribourg qui fait exception. La partie francophone du canton de Berne présente les mêmes scores, indépendamment de la durée de la fréquentation de l'école enfantine.

À noter que, les cantons du Jura et de Vaud présentent une augmentation plus importante des performances par rapport aux autres cantons (respectivement, 38 et 33 points pour la culture mathématique, 36 et 42 points pour la compréhension de l'écrit, et 29 et 36 points pour la culture scientifique).

Tableau 9 – Scores moyens des jeunes romands en culture scientifique, par canton et en Suisse romande, selon la fréquentation de l'école enfantine - PISA 2012

Culture scientifique	Sans préscolarité*	Avec préscolarité*
BE-fr	493	493
FR-fr	521	510
GE	472	493
JU	474	503
NE	483	487
VS-fr	494	520
VD	468	504
Suisse romande	493	503

7.2 Quelques autres résultats de l'enquête PISA 2012

Les valeurs des scores moyens pour chaque catégorie de la variable *préscolarité** calculées au niveau romand sont données dans le Tableau 10. Le même tableau présente également les écarts de scores moyens des jeunes dans les catégories *Avec préscolarité** et *Sans préscolarité**. Les écarts de scores statistiquement⁴⁰ significatifs sont indiqués en gras. Les scores moyens des jeunes de la catégorie *Avec préscolarité** sont significativement plus grands que ceux des jeunes de la catégorie *Sans préscolarité**, pour les trois domaines.

⁴⁰ Les tests statistiques de ce chapitre ont été réalisés en prenant en compte la correction de Bonferroni pour corriger le seuil de significativité, à savoir $0.05/24=0.02$. Il s'agit de tester si l'écart de scores moyens est égal à zéro versus l'écart de scores est plus grand que zéro.

Tableau 10 – Scores moyens et écarts de scores moyens des jeunes Avec préscolarité* et Sans préscolarité* en Suisse romande - PISA 2012

Domaine	Sans préscolarité*	Avec préscolarité*	Écarts de scores moyens
Culture mathématique	519	525	6
Compréhension de l'écrit	498	515	17
Culture scientifique	493	503	10

Remarque : Les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en gras.

Sur l'ensemble des cantons romands, nous constatons des résultats similaires : les scores moyens des élèves de la catégorie *Avec préscolarité** sont plus grands que ceux des élèves de la catégorie *Sans préscolarité**. Toutefois, les écarts des scores entre les deux groupes d'élèves ne sont pas statistiquement significatifs dans tous les cantons. Le Tableau 11 montre, pour chaque canton, les scores moyens dans les deux catégories, en indiquant en gras les écarts statistiquement significatifs. Nous remarquons des écarts non significatifs pour les trois domaines à Berne, Fribourg et Neuchâtel, pour la culture scientifique à Genève, et pour la culture mathématique en Valais.

Tableau 11 – Écarts de scores moyens des jeunes Avec préscolarité* et Sans préscolarité* dans les cantons romands - PISA 2012

Canton	Écarts de scores moyens
BE-fr	
Culture mathématique	6
Compréhension de l'écrit	-4
Culture scientifique	0
FR-fr	
Culture mathématique	-7
Compréhension de l'écrit	-10
Culture scientifique	-11
GE	
Culture mathématique	28
Compréhension de l'écrit	30
Culture scientifique	21
JU	
Culture mathématique	38
Compréhension de l'écrit	36
Culture scientifique	29
NE	
Culture mathématique	-1
Compréhension de l'écrit	2
Culture scientifique	4
VS-fr	
Culture mathématique	15
Compréhension de l'écrit	26
Culture scientifique	26
VD	
Culture mathématique	33
Compréhension de l'écrit	42
Culture scientifique	36

Remarque : Les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en gras.

7.2.1 Effet du statut économique, social et culturel sur les scores PISA

Selon le cadre conceptuel de PISA⁴¹, dans les systèmes d'éducation équitables, les jeunes tendent à être performants quel que soit leur milieu socioéconomique. L'OCDE a analysé l'impact de la préscolarité sur les scores PISA 2009 en compréhension de l'écrit par rapport au statut socioéconomique des élèves. Elle a réitéré l'étude des scores PISA 2012 en culture mathématique avec la nouvelle construction de l'indice de statut économique, social et culturel (indice SEESC) des élèves. Nous avons repris le même type d'analyse pour la Suisse romande et les cantons qui la composent. Les calculs ont été réalisés lorsque les données sur le statut économique, social et culturel étaient également disponibles (6 749 élèves).

Pour la Suisse romande, les écarts de scores moyens des jeunes *Avec préscolarité** et *Sans préscolarité** en culture mathématique, en compréhension de l'écrit et en culture scientifique, sont donnés dans le Tableau 12. Il s'agit des écarts de scores moyens associés à la fréquentation de l'école enfantine pendant plus d'un an, avant et après le contrôle du statut économique, social et culturel (indice SEESC). Les écarts statistiquement significatifs sont indiqués en gras. Nous constatons des écarts statistiquement significatifs pour les trois domaines avant le contrôle du statut économique, social et culturel. Toutefois, après le contrôle du SEESC, l'écart est statistiquement significatif uniquement en compréhension de l'écrit (l'écart est de 12 points). Les écarts en culture mathématique (2 points) et en culture scientifique (4 points) ne sont pas statistiquement significatifs.

Tableau 12 – Suisse romande : écarts de scores moyens des jeunes *Avec préscolarité** et *Sans préscolarité** en culture mathématique, en compréhension de l'écrit et en culture scientifique, après contrôle du statut économique, social et culturel (indice SEESC) - PISA 2012

Domaine	Écarts de scores moyens après contrôle de l'indice SEESC
Culture mathématique	2
Compréhension de l'écrit	12
Culture scientifique	4

Remarque : La valeur statistiquement significative est indiquée en gras.

Au niveau cantonal, les résultats pour les trois domaines sont donnés dans les Tableaux 13, 14 et 15, respectivement. Après le contrôle du statut économique, social et culturel, les jeunes ayant suivi l'école enfantine pendant plus d'une année obtiennent un score moyen statistiquement supérieur à celui des jeunes ne l'ayant pas suivie en mathématiques, en compréhension de l'écrit et en culture scientifique dans les cantons du Jura et de Vaud, comme dans la partie francophone du canton du Valais en compréhension de l'écrit et en culture scientifique. Pour les autres cantons, les écarts ne sont pas statistiquement significatifs. Ce résultat indique une absence de différence significative entre les scores moyens des deux catégories de jeunes après le contrôle du statut économique, social et culturel.

⁴¹ OCDE (2011b).

Tableau 13 – Cantons romands : écarts de scores moyens des jeunes Avec préscolarité* et Sans préscolarité* en culture mathématique, après contrôle du statut économique, social et culturel (indice SESC) - PISA 2012

Canton	Écarts de scores moyens après contrôle de l'indice SESC
BE-fr	3
FR-fr	-7
GE	23
JU	38
NE	-1
VS-fr	17
VD	21

Remarque : Les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en gras.

Tableau 14 – Cantons romands : écarts de scores moyens des jeunes Avec préscolarité* et Sans préscolarité* en compréhension de l'écrit, après contrôle du statut économique, social et culturel (indice SESC) - PISA 2012

Canton	Écarts de scores moyens après contrôle de l'indice SESC
BE-fr	-8
FR-fr	-11
GE	24
JU	38
NE	2
VS-fr	27
VD	29

Remarque : Les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en gras.

Tableau 15 – Cantons romands : écarts de scores moyens des jeunes Avec préscolarité* et Sans préscolarité* en culture scientifique, après contrôle du statut économique, social et culturel (indice SESC) - PISA 2012

Canton	Écarts de scores moyens après contrôle de l'indice SESC
BE-fr	-3
FR-fr	-11
GE	15
JU	30
NE	3
VS-fr	27
VD	23

Remarque : Les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en gras.

7.2.2 Effet des variables de contexte sur les scores moyens

En plus des variables *préscolarité** et statut économique, social et culturel (indice SESC), quelques autres variables ont été considérées pour analyser les scores moyens. Il s'agit de :

- genre (fille, garçon);
- redoublement (variable binaire, 1 si l'élève a redoublé à l'école primaire ou secondaire I, 0 si non);
- origine (variable binaire, 0 si l'élève est né en Suisse, 1 si non);
- langue parlée à la maison (variable binaire, 1 si l'élève parle à la maison la langue du test, 0 si non).

L'analyse a été réalisée sur 5 893 jeunes, lorsque les variables de contexte mentionnées ci-dessus étaient disponibles. Le Tableau 16 montre les écarts de scores moyens après le contrôle des variables de contexte en Suisse romande. Comme dans le cas du statut économique, social et culturel, après le contrôle des variables de contexte, l'écart est statistiquement significatif uniquement en compréhension de l'écrit (l'écart est de 8 points). Au niveau cantonal, les écarts dans les trois domaines sont présentés dans les Tableaux 17, 18 et 19, respectivement. Dans tous les cantons romands, on constate que les écarts de scores moyens entre les deux groupes de jeunes ne sont pas statistiquement significatifs après le contrôle des variables de contexte. Ainsi, les différences constatées ne sont pas significatives.

Tableau 16 – Suisse romande : écarts de scores moyens des jeunes Avec préscolarité* et Sans préscolarité* en culture mathématique, compréhension de l'écrit et culture scientifique, après contrôle des variables de contexte - PISA 2012

Domaine	Écarts de scores moyens après contrôle des variables de contexte
Culture mathématique	-2
Compréhension de l'écrit	8
Culture scientifique	2

Remarque : La valeur statistiquement significative est indiquée en gras.

Tableau 17 – Cantons romands : écarts de scores moyens des jeunes Avec préscolarité* et Sans préscolarité* en culture mathématique, après contrôle des variables de contexte - PISA 2012

Canton	Écarts de scores moyens après contrôle des variables de contexte
BE-fr	5
FR-fr	-9
GE	5
JU	32
NE	0
VS-fr	8
VD	12

Remarque : Il n'y a pas de valeurs statistiquement significatives.

Tableau 18 – Cantons romands : écarts de scores moyens des jeunes Avec préscolarité* et Sans préscolarité* en compréhension de l'écrit, après contrôle des variables de contexte - PISA 2012

Canton	Écarts de scores moyens après contrôle des variables de contexte
BE-fr	-6
FR-fr	-11
GE	0
JU	28
NE	4
VS-fr	23
VD	17

Remarque : Il n'y a pas de valeurs statistiquement significatives.

Tableau 19 – Cantons romands : écarts de scores moyens des jeunes Avec préscolarité* et Sans préscolarité* en culture scientifique, après contrôle des variables de contexte - PISA 2012

Canton	Écarts de scores moyens après contrôle des variables de contexte
BE-fr	-1
FR-fr	-11
GE	-6
JU	27
NE	5
VS-fr	21
VD	16

Remarque : Il n'y a pas de valeurs statistiquement significatives.

Pour esquisser le profil des jeunes participants à l'enquête PISA 2012, une analyse en cluster a été réalisée. Nous avons considéré les variables de contexte énumérées ci-dessus, ainsi que la variable *canton*, avec sept catégories. Le but a été de discerner une éventuelle hétérogénéité au niveau de la variable *préscolarité** et de souligner ainsi deux groupes homogènes de jeunes (deux clusters).

L'analyse réalisée a montré un premier cluster formé uniquement par les jeunes des parties francophones des cantons de Berne et de Fribourg et un deuxième formé par ceux des autres cantons. Ce résultat souligne encore une fois l'existence des différences cantonales en matière de fréquentation de l'école enfantine, qui ont également été montrées dans les chapitres précédents. Le Tableau 20 présente les scores moyens des jeunes de deux catégories pour la Suisse romande sans les cantons de Berne et de Fribourg francophones (au total 5 059 élèves). Les écarts de scores moyens sont statistiquement significatifs pour les trois domaines. Nous remarquons des valeurs plus petites pour les scores moyens que celles du Tableau 10 dans la catégorie *Sans préscolarité**, tandis que celles de la catégorie *Avec préscolarité** ne changent pas.

Tableau 20 – Scores moyens et écarts de scores moyens des jeunes Avec préscolarité* et Sans préscolarité* en Suisse romande sans les parties francophones des cantons de Berne et de Fribourg - PISA 2012

Domaine	Sans préscolarité*	Avec préscolarité*	Écarts de scores moyens
Culture mathématique	499	525	26
Compréhension de l'écrit	482	515	33
Culture scientifique	476	503	27

Remarque : Les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en gras.

Nous pouvons constater que la remarque conclusive de la publication de l'OCDE (2011a, p. 4) pour les scores PISA 2009 : « Les résultats du PISA suggèrent qu'il existe une corrélation particulièrement forte entre la participation à l'enseignement préprimaire et les performances en compréhension de l'écrit à l'âge de 15 ans... » est également vérifiée sur l'ensemble de la Suisse romande pour les jeunes de 11^e année et leurs scores, dans l'enquête en 2012. En effet, la compréhension de l'écrit est le seul domaine où l'écart de scores moyens des jeunes ayant fréquenté l'école enfantine pendant plus d'un an (*Avec préscolarité**) et des jeunes ne l'ayant pas fréquentée (*Sans préscolarité**) est statistiquement significatif, après contrôle du statut économique, social et culturel ou des autres variables de contexte. Ce constat n'a pas été vérifié partout au niveau cantonal. Toutefois, une relation cause-effet entre les scores PISA et la fréquentation de l'école enfantine ne peut pas être établie.

8. Remarques conclusives

Le type de compétences acquises par des élèves dans un enseignement préprimaire (compétences sociales, compétences linguistiques dans la langue de scolarisation, compétences disciplinaires, etc.) et leur stabilité dans le temps dépendent, entre autres, du type et de la qualité des contenus développés dans les enseignements suivis⁴². La généralisation des effets positifs de l'enseignement préprimaire n'est pas systématiquement confirmée dans la littérature, internationale et nationale et les recherches menées en Suisse autour de cette problématique sont peu nombreuses. De plus, elles portent sur des aspects spécifiques et des aires géographiques délimitées; elles sont aussi le reflet des caractéristiques fédéraliste et multiculturelle du pays.

La diversité dans l'organisation et les contenus des enseignements dispensés dans les écoles enfantines des cantons romands, dans un passé plus ou moins proche, constitue une limite majeure de cette étude. La disponibilité souvent dépendante de l'offre publique, gratuite et facultative, pouvait côtoyer aussi l'existence des structures d'accueil ou des enseignements privés et payants. Par ailleurs, la qualité de ces structures préprimaires n'était ni questionnée, ni documentée. De plus, la coordination préconisée par la réforme initiée grâce au Concordat HarmoS et à la Convention scolaire romande n'existait pas encore.

Lors des trois enquêtes PISA (2003, 2009 et 2012), une question portait sur la fréquentation éventuelle d'un établissement préprimaire / de l'école enfantine par les jeunes interrogés, et, dans l'affirmatif, sur la durée. Les résultats de ces déclarations, qui peuvent aussi être (in-) volontairement erronés, constituent l'un des pôles de l'analyse, l'autre étant les niveaux des compétences mesurées dans le cadre de ce vaste projet et résumés sous forme de scores pour trois domaines (compréhension de l'écrit, culture mathématique et culture scientifique). L'OCDE s'était livrée à une analyse plus approfondie de cette thématique via la comparaison internationale des données disponibles dans les enquêtes de 2009 et 2012.

La fréquentation d'un établissement préprimaire ou seulement de l'école enfantine montre une distribution relativement similaire dans le temps, avec une légère tendance à l'augmentation, aussi bien dans le cadre des pays retenus dans notre étude pour la comparaison internationale, que dans l'analyse de la situation dans les cantons romands. Si de meilleures scores sont enregistrés par les jeunes ayant fréquenté un enseignement préscolaire ou l'école enfantine, l'impact du milieu socioéconomique (et culturel) est prépondérant, surtout en Suisse. C'est le cas indépendamment de la fréquentation d'un établissement préprimaire ou de l'école enfantine et plus particulièrement dans le domaine de la compréhension de l'écrit.

À noter, qu'en Suisse, l'échantillon des jeunes de 15 ans, établi pour répondre aux besoins de l'enquête internationale, se recoupe partiellement avec l'échantillon des jeunes en fin de scolarité obligatoire qui permet d'analyser les compétences des jeunes romands au niveau cantonal dans une enquête complémentaire.

⁴² Sont considérées comme des conditions nécessaires, mais pas suffisantes. (PPMI, 2014, pp. 5-6).

L'hypothèse d'un éventuel impact de la fréquentation de l'école enfantine sur les compétences des adolescents en fin de scolarité obligatoire a donc pu être testée dans la présente étude grâce aux données romandes récoltées dans le cadre des enquêtes PISA. Les données de l'enquête de 2012 en Suisse romande ont été principalement utilisées, tout en soulignant, le cas échéant, des éléments intéressants issus des analyses des enquêtes de 2003 et de 2009.

Peu de jeunes n'ont pas fréquenté l'école enfantine dans les cantons romands pendant les années prises en considération. Le profil de ces jeunes, et plus particulièrement pour ceux impliqués dans l'enquête PISA 2012, montre qu'il y a légèrement plus de garçons que de filles. Ces jeunes ont majoritairement un statut économique, social et culturel aux extrêmes, soit faible soit élevé. Ils sont surtout nés à l'étranger, ils sont arrivés en Suisse après l'âge de 6 ans et parlent une autre langue à la maison. Pour la plupart d'entre eux, leur mère n'a pas atteint le niveau d'études tertiaires. Enfin, ils ont redoublé davantage que les autres jeunes de la même enquête, que ce soit à l'école primaire ou au degré secondaire I.

En 2012, un lien significatif se confirme entre la fréquentation de l'école enfantine au niveau romand seulement dans la compréhension de l'écrit, avant et après le contrôle de certaines variables contextuelles, telles le genre, le redoublement, l'origine, la langue parlée à la maison et le niveau économique, social et culturel. Ce lien disparaît lorsqu'on analyse de la même manière les cantons pris séparément. Une analyse de type clusters souligne clairement l'existence de fortes disparités cantonales en matière de fréquentation de l'école enfantine dans le passé.

Globalement, les analyses effectuées dans la présente étude ne permettent pas d'attester une relation cause-effet entre la fréquentation de l'école enfantine, déclarée par les jeunes romands, et les scores obtenus dans l'enquête PISA 2012. Les contraintes méthodologiques et les disparités cantonales existantes dans le passé en matière de disponibilité de l'offre et du contenu de l'école enfantine dans les cantons romands constituent les principales limites de cette analyse qui ne reflète ainsi pas complètement les conclusions auxquelles était parvenu l'OCDE dans sa comparaison à l'échelle internationale. En effet, sur la base des données de l'enquête internationale PISA 2009, la publication OCDE (2011a) tire la conclusion suivante : « les élèves de 15 ans ayant suivi un enseignement préprimaire obtiennent des meilleurs résultats aux évaluations PISA que les autres, même après contrôle du milieu socio-économique ».

Premièrement, notre analyse met en évidence un aspect méthodologique très important : la définition de l'enseignement préprimaire, utilisée par l'enquête internationale PISA 2009, n'est pas pertinente en Suisse (où il ne s'agit que d'école enfantine), ce qui infirme partiellement la conclusion ci-dessus pour notre pays. Deuxièmement, sur la base de l'échantillon PISA Suisse romande 2012, issu donc d'un espace relativement restreint et bien délimité, par rapport à l'ensemble des pays analysés par l'OCDE, nous constatons que cette conclusion est vérifiée uniquement par rapport à la compréhension de l'écrit.

Liste des abréviations

CDIP : Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique

CIIP : Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin

CSR : Convention scolaire romande

HarmoS (Concordat) : Accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire

IRDP : Institut de recherche et de documentation pédagogique

OCDE : Organisation de coopération et de développement économiques

OFS : Office Fédéral de la Statistique

NSE : Statut socioéconomique (utilisé dans les enquêtes PISA avant 2012)

PER : Plan d'études romand

PISA : Programme international pour le suivi des acquis des élèves

SESC : Statut économique, social et culturel (indice utilisé dans l'enquête PISA 2012)

SRED : Service de la recherche en éducation de Genève

UE : Union européenne

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

URSP : Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques

Bibliographie

- Burger, K. (2009). *Effects of crèche attendance on cognitive and social competencies in first grade*. Accès en ligne : <http://www.eera-ecer.de/ecer-programmes/pdf/conference2/contribution/3494/>.
- Burger, K. (2010). How does early childhood care and education affect cognitive development?: an international review of the effects of early interventions for children from different social backgrounds. *Early childhood research quarterly*, 25, 140-165.
- Burger, K. (2012a). Do effects of center-based care and education on vocabulary and mathematical skills vary with children's sociocultural background?: disparities in the use of and effects of early childhood services. *International research in early childhood education*, 3(1), 17.
- Burger, K. (2012b). *Early childhood care and education and equality of opportunity : theoretical and empirical perspectives on current social challenges* (Dissertation zur Erlangung der Doktorwürde). Freiburg : Universität Freiburg, Philosophischen Fakultät.
- Burger, K. (2012c). A quasi-experimental study into the relations between families' social and cultural background and children's crèche experience and global cognitive competence in primary school. *Early child development and care*, 182(7), 875-906.
- Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP). (2012). *Plan d'études romand (PER) : aperçu des contenus, cycle 1*. Neuchâtel : CIIP. Accès en ligne : http://www.plandetudes.ch/documents/10136/19192/cycle_1_webCIIP.pdf.
- Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) – Centre d'information et de documentation (IDES) (2002). *Données de base du système éducatif. Etat au 31.12.2002*. Accès en ligne : <http://edudoc.ch/record/32286>.
- Crahay, M. & Dutrévis, M. (2012). *Prévention de l'échec scolaire par l'éducation préprimaire*. Genève : Université de Genève, FPSE (Carnets des sciences de l'éducation).
- Eurydice. (2014). *Structures des systèmes éducatifs européens 2014/2015 : diagrammes*. Accès en ligne : http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_figures/education_structures_FR.pdf.
- Forster, S. (2002). Petite histoire de l'école enfantine. *Educateur, no spécial 02*, 22-23.
- Forster, S. (2007a). En Suisse, les cantons en font à leur guise. *Educateur*, 11, 30-32.
- Forster, S. (2007b). L'histoire de l'école enfantine. *Politiques de l'éducation et innovation : bulletin CIIP*, 20, 3-5.
- Forster, S. (2007c). *La Suisse, le pays des multiples systèmes de formation*. Neuchâtel : IRDP. Accès en ligne : <http://www.irdp.ch/recherche/breche/suisse.pdf>.
- Gilliéron Giroud, P. (2007). *L'école enfantine en Suisse romande et au Tessin : état de situation et questions actuelles*. Lausanne : URSP.
- Grossenbacher, S. & Maradan, O. (2004). *Formation et éducation des enfants de quatre à huit ans : le point sur l'évolution actuelle : premier rapport du Groupe de coordination de la CDIP « Débuts de la scolarité obligatoire »*. Berne : CDIP.
- Lichtsteiner, R. et al. (2006). *Rapport final du groupe de travail chargé d'étudier les modalités d'une 2ème année d'école enfantine*. Fribourg : Direction de l'instruction publique, de la culture et du sport. Accès en ligne : http://appl.fr.ch/friactu_inter/handler.ashx?fid=897.
- Maradan, O. (2007). HarmoS renforce les premières années de la scolarité. *Politiques de l'éducation et innovations : bulletin CIIP*, 20, 16-18.
- Moser, U. et al. (2005). *Für die Schule bereit? : Lesen, Wortschatz, Mathematik und soziale Kompetenzen beim Schuleintritt*. Oberentfelden : Sauerländer.
- Nufer, H. (2012). Ecole enfantine. In *Dictionnaire historique de la Suisse*. Accès en ligne : <http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/f/F10401.php>.

- Office fédéral de la statistique (OFS). (2008). *International standard classification of education (ISCED97)*. Neuchâtel : OFS. Accès en ligne : <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/infothek/nomenklaturen/blank/blank/isced/01.html>.
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (2001). *Connaissances et compétences : des atouts pour la vie : premiers résultats de PISA 2000*, Paris : OCDE. Accès en ligne : <https://goo.gl/ghEBvZ>.
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (2002). *La lecture, moteur de changement : performances et engagement d'un pays à l'autre : résultats de PISA 2000*. Paris : OCDE. Accès en ligne : <https://goo.gl/GBw3jz>.
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (2003). *Cadre d'évaluation de PISA 2003 : connaissances et compétences en mathématiques, lecture, sciences et résolution de problèmes*. Paris : OCDE. Accès en ligne : <https://goo.gl/tT5ptN>.
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (2011a). *L'accès à l'enseignement préprimaire permet-il d'améliorer les résultats scolaires ?*. PISA à la loupe, 1, 4 p.
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (2011b). *Résultats du PISA 2009. Vol II : Surmonter le milieu social : l'égalité des chances et l'équité du rendement de l'apprentissage*. Paris : OCDE. Accès en ligne : <http://goo.gl/XRYSW1>.
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (2014a). *La préscolarisation est-elle accessible à ceux qui en ont le plus besoin ?*. PISA à la loupe, 40, 4 p.
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (2014b). *Principaux résultats de l'Enquête PISA 2012 : ce que les élèves de 15 ans savent et ce qu'ils peuvent faire avec ce qu'ils savent*. Paris : OCDE.
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (2014c). *Résultats du PISA 2012. Vol. I : Savoirs et savoir-faire des élèves : performance des élèves en mathématiques, en compréhension de l'écrit et en sciences*. Paris : OCDE. Accès en ligne : <http://dx.doi.org/10.1787/9789264208827-fr>.
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (2014d). *Résultats du PISA 2012. Vol II : L'équité au service de l'excellence : offrir à chaque élève la possibilité de réussir*. Paris : OCDE. Accès en ligne : <http://goo.gl/iXIZw4>.
- Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). (1997). *International Standard Classification of Education (ISCED 1997)*. Accès en ligne : http://www.unesco.org/education/information/nfsunesco/doc/isced_1997.htm.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2011). *Does participation in pre-primary education translate into better learning outcomes at school?*. PISA in focus, 1, 4 p.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2014). *PISA 2012 : technical report*. Paris : OECD. Accès en ligne : <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/PISA-2012-technical-report-final.pdf>.
- Public Policy and Management Institute (PPMI). (2014). *Study on the effective use of early childhood education and care in preventing early school leaving: report to the European Commission* (Final report, Executive summary, Full literature review, Case study reports). Vilnius : PPMI. Accès en ligne : <http://goo.gl/f7qj79>.
- Revaz, N. (2002). *Scolarisation précoce en Suisse : on en parle*. Résonances, 10, 16-17.
- Saada, E.H. (2006). *Connaissances initiales des enfants à l'entrée à l'école*. Genève : SRED. Accès en ligne : <ftp://ftp.geneve.ch/dip/Publications/ConnlnitEnfts-TOUT-NJ.pdf>.
- Service de la recherche en éducation (SRED). (2005). *Scolariser la petite enfance? : actes du deuxième colloque « Constructivisme et éducation »*. Genève : SRED (Cahiers d'information du SRED no 11/12). Accès en ligne : <http://www.ge.ch/recherche-education/doc/publications/cahiers/11/table-matieres.pdf>.
- Stamm, M. (2004). *Lernen und Leisten in der Vorschule : eine empirische Studie zur Bildungsförderung im Vorschulalter*. Fribourg : Universität Fribourg. Accès en ligne : <http://edudoc.ch/record/599/files/ibf-Forschung.pdf>.
- Stamm, M. (2012). *FRANZ : Früher an die Bildung : erfolgreicher in die Zukunft?*. Freiburg : Universität Freiburg. Accès en ligne : <http://margritstamm.ch/images/FRANZ%20Studie%20Schlussbericht.pdf>.
- Stamm, M. (2013). *Bildungsort Familie*. Freiburg : Universität Freiburg (Dossier 13/1).
- Wannack, E., Sörensen Criblez, B. & Gilliéron Giroud, P. (2006). *Un début plus précoce de la scolarité en Suisse : état de la situation et conséquences*. Berne : CDIP.

Annexe 1 : Profil des jeunes romands

Tableau A1.1 – Caractéristiques de l'échantillon romand (N=9 507) en 2003, en pourcent

Caractéristiques	Modalités	Pourcentages
Genre	Filles	51%
Statut socioéconomique	Bas	21%
	Elevé	30%
Lieu de naissance	Né en Suisse de parents nés en Suisse	52%
	Né hors de la Suisse	13%
Langue parlée à la maison	Autre langue que le français	15%
Structure familiale	Famille monoparentale	20%
Niveau d'études de la mère	Niveau tertiaire	45%
Redoublements	Ecole primaire	9%
	Secondaire I	13%

Tableau A1.2 – Caractéristiques de l'échantillon romand (N=6 675) en 2009, en pourcent

Caractéristiques	Modalités	Pourcentages
Genre	Filles	51%
Statut socioéconomique	Bas	23%
	Elevé	26%
Lieu de naissance	Né en Suisse de parents nés en Suisse	45%
	Né hors de la Suisse	11%
Langue parlée à la maison	Autre langue que le français	18%
Structure familiale	Famille monoparentale	16%
Niveau d'études de la mère	Niveau tertiaire	58%
Redoublements	Ecole primaire	11%
	Secondaire I	12%

Tableau A1.3 – Caractéristiques de l'échantillon romand (N=6 892) en 2012, en pourcent

Caractéristiques	Modalités	Pourcentages
Genre	Filles	50%
Statut économique social et culturel	Bas	27%
	Elevé	20%
Lieu de naissance	Né en Suisse de parents nés en Suisse	45%
	Né hors de la Suisse	11%
Langue parlée à la maison	Autre langue que le français	19%
Structure familiale	Famille monoparentale	15%
Niveau d'études de la mère	Niveau tertiaire	59%
Redoublements	Ecole primaire	10%
	Secondaire I	12%

Annexe 2 : Fréquentation de l'école enfantine par canton

Tableau A2.1 – Fréquentation de l'école enfantine par canton et en Suisse romande - Echantillon des jeunes romands (PISA 2003), en pourcentage

Canton	Non	Oui, un an ou moins	Oui, plus d'un an
BE-fr	3.1%	45.6%	51.3%
FR-fr	3.3%	76.0%	20.6%
GE	5.1%	10.2%	84.7%
JU	1.0%	16.5%	82.5%
NE	3.5%	56.5%	40.0%
VS-fr	3.2%	12.5%	84.3%
VD	3.3%	12.9%	83.9%
Suisse romande	3.6%	25.1%	71.3%

Tableau A2.2 – Fréquentation de l'école enfantine par canton et en Suisse romande - Echantillon des jeunes romands (PISA 2009), en pourcentage

Canton	Non	Oui, un an ou moins	Oui, plus d'un an
BE-fr	3.3%	43.5%	53.1%
FR-fr	3.5%	76.1%	20.3%
GE	6.7%	9.8%	83.5%
JU	1.6%	9.6%	88.8%
NE	3.7%	51.9%	44.4%
VS-fr	3.1%	7.4%	89.5%
VD	3.7%	13.0%	83.4%
Suisse romande	4.1%	24.6%	71.3%

Tableau A2.3 – Fréquentation de l'école enfantine par canton et en Suisse romande - Echantillon des jeunes romands (PISA 2012), en pourcentage

Canton	Non	Oui, un an ou moins	Oui, plus d'un an
BE-fr	2.5%	38.4%	59.1%
FR-fr	3.4%	74.0%	22.6%
GE	6.4%	10.6%	82.9%
JU	1.5%	9.6%	88.9%
NE	3.3%	42.8%	53.9%
VS-fr	2.6%	9.7%	87.7%
VD	2.8%	13.6%	83.6%
Suisse romande	3.6%	23.7%	72.8%

Annexe 3 : Compétences des jeunes romands

Rappelons que les comparaisons entre les enquêtes PISA retenues ici⁴³ sont possibles pour les domaines de la culture mathématique et la compréhension de l'écrit. En revanche, pour la culture scientifique, seules les données 2009 et 2012 peuvent être comparées.

Tableau A3.1 – Scores moyens des jeunes en culture mathématique (mathématiques) par canton et en Suisse romande

Culture mathématique	PISA 2003	PISA 2009	PISA 2012
BE-fr	526	531	516
FR-fr	553	558	550
GE	508	512	502
JU	540	556	526
NE	527	524	508
VS-fr	549	553	538
VD	524	520	524
Suisse romande	537	536	522

Tableau A3.2 – Scores moyens des jeunes en compréhension de l'écrit (littératie ou lecture) par canton et en Suisse romande

Compréhension de l'écrit	PISA 2003	PISA 2009	PISA 2012
BE-fr	491	495	496
FR-fr	519	520	520
GE	484	501	501
JU	502	504	501
NE	495	504	487
VS-fr	517	522	527
VD	498	501	512
Suisse romande	499	506	509

Tableau A3.3 – Scores moyens des jeunes en culture scientifique (sciences) par canton et en Suisse romande

Culture scientifique	PISA 2003	PISA 2009	PISA 2012
BE-fr	506	497	493
FR-fr	533	519	518
GE	488	490	489
JU	513	512	500
NE	506	499	485
VS-fr	531	525	517
VD	507	490	498
Suisse romande	509	500	500

Remarque : En sciences, la comparaison des résultats est possible uniquement à partir de l'enquête PISA 2006, les données de 2003 ne sont donc pas comparables à celles de 2009 et de 2012.

⁴³ Les scores moyens des enquêtes PISA 2000 et PISA 2006 ne sont pas analysés dans ce document.

L'impact de la fréquentation d'un enseignement préprimaire sur les performances des élèves a été évoqué à plusieurs reprises dans la littérature internationale. Toutefois, comme ce document le montre, les études sur ce sujet en Suisse sont rares et souvent lacunaires. Les enquêtes PISA donnent la possibilité de mettre en lien les compétences des jeunes et leur fréquentation d'un enseignement préprimaire. Ce lien a déjà été étudié au niveau international par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) et ces analyses concluent que l'absence d'éducation préprimaire peut avoir des conséquences importantes sur les résultats scolaires ultérieurs. En Suisse, dans le contexte PISA, l'enseignement préprimaire correspond à l'école enfantine. L'OCDE a montré qu'en Suisse, en 2009, les scores moyens en compréhension de l'écrit des jeunes ayant fréquenté une école enfantine (publique ou privée) sont significativement plus grands que ceux qui ne l'ont pas ou peu fréquenté, avant et après le contrôle de leur milieu socioéconomique. La même conclusion a été tirée par l'OCDE, en 2012, par rapport aux scores moyens suisses en culture mathématique.

En partant de l'exemple du contexte international, nous analysons l'impact de la fréquentation de l'école enfantine sur les scores PISA 2012, avec un regard également sur les scores de 2003 et 2009, en Suisse romande. La diversité de l'organisation et des contenus d'enseignement dispensés à l'école enfantine des cantons romands, dans un passé plus ou moins proche, constitue une limite majeure à cette étude. Néanmoins, sans pouvoir attester d'une relation cause-effet entre la fréquentation de l'école enfantine et les scores PISA, nous constatons, en 2012, un lien significatif entre cette fréquentation et les performances des jeunes uniquement en compréhension de l'écrit, avant et après le contrôle de certaines variables contextuelles.