

Effets à moyen terme du programme d'intervention précoce du Moncton Headstart

Manon Porelle, Pierre Cormier, Paul Bourque, William Morrisson, Douglas Bradshaw and Monique Perry

Volume 35, Number 2, 2004

L'enfant et sa diversité : recherches et pratiques

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/010648ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/010648ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Revue de l'Université de Moncton

ISSN

0316-6368 (print)

1712-2139 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this note

Porelle, M., Cormier, P., Bourque, P., Morrisson, W., Bradshaw, D. & Perry, M. (2004). Effets à moyen terme du programme d'intervention précoce du Moncton Headstart. *Revue de l'Université de Moncton*, 35(2), 173–184. <https://doi.org/10.7202/010648ar>

Article abstract

The objective of study was to determine the effectiveness of the Moncton Headstart Program. The sample consisted of two groups of 17 children each paired on sex, age and family income. The first group included children who were admitted to the program between 1990 and 1995. The comparison group included children from at risk families but who did not receive formal services. Children's cognitive skills were assessed using the VMI and KBIT, whereas academic skills were assessed using the QUIET. The family environment was assessed using the FES and the behaviour profile was assessed using the CBCL. The only two scales which distinguished both groups were family conflicts and behaviour deviancy. Thus social adaptation needs to be considered in early intervention programs.

NOTE DE RECHERCHE

EFFETS À MOYEN TERME DU PROGRAMME D'INTERVENTION
PRÉCOCE DU MONCTON HEADSTART

Manon Porelle
Pierre Cormier
Paul Bourque
Université de Moncton
et
William Morrisson
Atlantic Baptist University
et
Douglas Bradshaw
Monique Perry
Moncton Headstart

Résumé

L'objectif de cette recherche est d'étudier les effets à moyen terme du programme d'intervention précoce du Moncton Headstart. Deux groupes de 17 enfants ont été appariés selon le sexe, l'âge et le revenu familial mensuel. Le groupe expérimental se compose d'enfants ayant participé au programme du Moncton Headstart entre 1990 et 1995. Les enfants du groupe témoin viennent de familles ayant vécu des difficultés financières semblables aux enfants du Moncton Headstart durant cette période, mais n'ayant reçu aucun service formel. L'évaluation porte sur les aptitudes intellectuelles des enfants (à l'aide des instruments *VMI* et *K-BIT*), leur rendement scolaire (à l'aide du *Canada QUIET*), leur structure familiale (à l'aide du *FES*) et leur adaptation comportementale (à l'aide du *CBCL*). Seuls plus de conflits familiaux et de problèmes d'extériorisation du comportement distinguent significativement le groupe expérimental du groupe témoin. L'importance de l'adaptation sociale est donc à considérer dans les programmes d'intervention précoce.

Abstract

The objective of study was to determine the effectiveness of the Moncton Headstart Program. The sample consisted of two groups of 17 children each paired on sex, age and family income. The first group included children who were admitted to the program between 1990 and 1995. The comparison group included children from at risk families but who did not receive formal services. Children's cognitive skills were assessed using the VMI and KBIT, whereas academic skills were assessed using the QUIET. The family environment was assessed using the FES and the behaviour profile was assessed using the CBCL. The only two scales which distinguished both groups were family conflicts and behaviour deviancy. Thus social adaptation needs to be considered in early intervention programs.

Introduction

L'objectif de la présente recherche est de vérifier les effets à moyen terme du programme du Moncton Headstart sur les aptitudes intellectuelles, le rendement scolaire et l'adaptation sociale des enfants ayant bénéficié de ce service entre 1990 et 1995. Les programmes d'intervention précoce comme le Moncton Headstart visent à améliorer l'état de préparation aux exigences scolaires des enfants à risque d'inadaptation scolaire et sociale. La pauvreté est l'un des principaux facteurs de risque d'inadaptation scolaire et sociale (Dearing, McCartney et Taylor, 2001; Ross, Scott et Kelly, 1996). C'est pourquoi la plus grande partie de la clientèle de ces programmes est de milieu pauvre. Selon Statistique Canada (1999), la population à faible revenu chez les personnes de moins de 18 ans regroupe environ le cinquième de la population (21,1 % pour le Canada dans son ensemble et 19,0 % pour le Nouveau-Brunswick, où se déroule la présente recherche).

De nombreuses recherches réalisées au cours des trois dernières décennies sur les programmes d'intervention précoce ont démontré les bénéfices de ces programmes (Barnett, 1995; Schweinhart, Barnes et Weikart, 1993; Zigler et Styfco, 2001; Zigler, Styfco et Gillman, 1993). En outre, dans le cas du programme *Perry Preschool Project*,

Schweinhart *et al.* (1993) rapportent que la participation à ce programme d'intervention précoce diminue de 25 % la probabilité qu'un enfant à risque double un niveau scolaire et augmente de 17 % le nombre d'enfants à risque qui complètent leur secondaire.

En plus d'avoir des effets sur les aptitudes intellectuelles et le rendement scolaire des enfants à risque, les programmes d'intervention précoce peuvent avoir des effets sur le développement social de ces enfants. Ainsi, au plan social, des études indiquent qu'un entraînement aux habiletés sociales produit des bienfaits auprès d'enfants d'âge préscolaire (Bullis, Walker et Sprague, 2001; Matson, Fee, Coe et Smith, 1991), mais pas chez les enfants d'âge scolaire (Quinn *et al.*, 1999).

Cependant, Herrnstein et Murray (1994) contestent les bienfaits de ces programmes ainsi que la rigueur méthodologique des études démontrant des effets positifs des programmes d'intervention précoce. Selon Barnett (1995), ces divergences d'interprétation sont dues à la nature des programmes et du type d'évaluation. L'impact d'un programme d'intervention précoce dépend de son implantation et des contrôles méthodologiques exercés lors de l'évaluation. À titre d'exemple, plusieurs de ces études n'ont pas de groupe témoin et les critères du rendement scolaire varient d'une étude à l'autre. La présente étude adopte un devis de recherche comportant un groupe témoin et des mesures standardisées comme solutions à ces lacunes.

Au Canada, il y a peu de recherche sur les programmes d'intervention précoce canadiens (Bourque *et al.*, 2000). Pourtant, des programmes d'intervention précoce existent. Le programme d'intervention précoce du Moncton Headstart fonctionne depuis plus de 25 ans. Présentement, son fonctionnement s'inspire des principes des programmes américains *Head Start* et *Perry School Project* (Éthier, 1996). Toutefois, contrairement aux programmes américains, le programme Moncton Headstart inclut la participation active des parents dans l'intervention. Les familles sont référées par diverses agences communautaires et des professionnels de la santé. Les enfants référés sont d'âge préscolaire et, en général, victimes d'abus ou de négligence. Les parents se voient offrir différents services visant leur développement personnel et professionnel. Une première tentative d'évaluation de ce programme fut effectué par Bourque *et al.* (2000). Essentiellement, les résultats indiquent que les enfants à risque

ayant participé au programme pour une durée de six semestres obtiennent des résultats supérieurs au plan du rendement scolaire et cognitif à ceux ayant seulement participé à moins de trois semestres. Encore là, l'absence d'un groupe témoin limite la portée de ces résultats initiaux qui, néanmoins, encouragent la poursuite de cette démarche (Bourque *et al.* 2000). Une autre lacune de cette évaluation originale du programme Moncton Headstart est de ne pas avoir tenu compte de l'impact du programme sur l'adaptation sociale des enfants. La présente étude inclut une évaluation de l'adaptation sociale.

Dans la présente étude, l'effet de l'intervention est mesuré après la participation des jeunes au programme et au moment où ils ou elles sont encore dans le programme scolaire primaire. Cette étude permet d'examiner les effets à moyen terme du programme d'intervention précoce sur les aptitudes intellectuelles, le rendement scolaire et l'adaptation sociale de ces enfants à risque. Le groupe témoin est constitué au moment de l'évaluation plutôt qu'au moment où le groupe expérimental participe au programme d'intervention, ce qui rend le devis de recherche de type quasi-expérimental (Campbell et Stanley, 1966). L'utilisation d'instruments standardisés permet de faire deux comparaisons : comparer la performance des deux groupes l'un par rapport à l'autre et situer la performance de chaque groupe par rapport à des normes représentant une population générale.

Méthode

1. Participants et participantes

Le groupe expérimental est composé de 17 anciens participants et participantes au programme d'intervention précoce du Moncton Headstart. Seulement trois de ces personnes ont suivi le programme pendant deux semestres, les autres l'ont fait pour une durée de quatre à six semestres. Le groupe témoin se compose de 17 jeunes qui vivaient des difficultés financières familiales similaires à celles du groupe expérimental à l'âge d'entrée dans le programme, mais qui n'ont reçu aucun service d'intervention précoce du Moncton Headstart. Chaque groupe est composé de dix garçons et sept filles. Les groupes sont appariés sur les variables du sexe, de l'âge (± 2 mois) et du revenu

familial mensuel. L'âge moyen est de 8,83 ans (E.T. = 1,85 ans) pour le groupe expérimental et de 8,85 ans (E.T. = 1,89 ans) pour le groupe témoin. Toutes les familles rapportent un revenu mensuel moyen entre 601 \$ et 1 500 \$.

Entre 1990 et 1995, 133 familles ont participé au programme du Moncton Headstart. Le recrutement s'est fait par contact téléphonique avec chacune de ces familles à l'aide des informations recueillies entre 1990 et 1995. Le délai entre la participation au programme du Moncton Headstart et la présente recherche (qui s'est déroulée en 1999) compte pour beaucoup dans le très grand nombre de familles ($n = 84$) qui n'ont pu être rejointes. Sur une possibilité totale de 133 familles, 49 ont été contactées et 38 ont accepté de participer à la recherche (taux d'acceptation de 77,55 %). Comparé à l'échantillon de départ, l'échantillon d'expérimentation représente donc 28,5 % des 133 familles en question.

Les contacts pour obtenir un groupe témoin ont été faits par divers moyens : les listes de personnes qui ont demandé au Moncton Headstart des boîtes de nourriture et des jouets à Noël, des contacts directs par les membres actuels du Moncton Headstart, les listes des clubs « garçons et filles » du Grand Moncton et les listes des familles vivant dans des logements subventionnés par la province. Lors de l'entretien au téléphone entre la coordonnatrice de recherche et le parent intéressé, une série de questions a été posée afin d'assurer que les familles répondaient aux critères recherchés pour former un groupe témoin comparable au groupe expérimental.

2. Matériel

2.1 Évaluation des aptitudes intellectuelles

Les enfants participant à cette recherche ont répondu au *Kaufman Brief Intelligence Test* (*K-BIT* à l'avenir; Kaufman et Kaufman, 1990), une mesure brève de l'intelligence verbale, à l'aide du sous-test *Vocabulaire*, et de l'intelligence non-verbale, à l'aide du sous-test *Matrices*. La consistance interne et la fidélité test-retest de la cote globale du *K-BIT* sont excellentes, étant toutes deux supérieures à 0,85. La validité de construit du *K-BIT* est satisfaisante, le *K-BIT* ayant en outre une

corrélation de 0,80 avec l'épreuve standard de l'intelligence pour enfants, le *WISC-R*.

Le *Beery-Buktenica Development Test of Visual-Motor Integration (VMI)* à l'avenir; Beery, 1997) a servi à l'évaluation du développement visuo-moteur des enfants. Ce test comporte 27 dessins de formes géométriques diverses allant de figures très simples (une ligne) à des figures très complexes (des objets à trois dimensions). L'enfant copie ces figures avec le plus de précision possible avec un crayon. Il commence avec la première figure et s'arrête après trois échecs consécutifs. Le *VMI* a un coefficient de fidélité test-retest de 0,87 et un coefficient de fidélité interjuge de 0,94.

2.2 Évaluation du rendement scolaire

L'évaluation du rendement scolaire des enfants a été réalisée à l'aide du *Canada Quick Individual Educational Achievement Test (Canada Quiet)* à l'avenir; Wormeli et Carter, 1990). Ce test se compose de quatre sous-tests servant à l'évaluation des enfants de la deuxième à la douzième année. Ces sous-tests sont l'orthographe (*Spelling*), l'arithmétique (*Arithmetic*), la lecture de mots (*Word Identification*) et la compréhension de textes (*Passage Comprehension*). De plus, les sous-tests d'arithmétique et de lecture de mots comportent des normes pour les écoliers de première année. La consistance interne du *Canada Quiet* a été calculée pour chaque niveau scolaire sur chacun des sous-tests. Quarante des 42 coefficients obtenus sont supérieurs à 0,80 (Wormeli et Carter, 1990).

Pour les trois enfants du groupe expérimental inscrits au programme d'immersion francophone, le *French Immersion Aptitude test (FIAT)* (Wormeli et Ardanaz, 1987) remplaçait le *Canada Quiet*. Le *FIAT* comprend quatre sous-tests de même nature que ceux du *Canada Quiet*. Les explications sont aussi données en anglais mais les problèmes se font en français. Des 26 coefficients de consistance interne obtenus pour chacun des sous-tests du *FIAT* à chaque niveau scolaire, 20 sont supérieurs à 0,80 (Wormeli et Ardanaz, 1987).

2.3 Évaluation de l'adaptation sociale

L'adaptation sociale a été évaluée à l'aide du *Child Behavior Checklist (CBCL)* à l'avenir; Achenbach, 1991) et du *Family Environment Scale*

(*FES* à l'avenir; Moos et Moos, 1986). Le *CBCL* fournit une description standardisée des troubles émotionnels et comportementaux, ainsi que des compétences sociales observées par les parents d'enfants âgés de quatre à 18 ans. Les qualités psychométriques de la version anglaise sont satisfaisantes (Achenbach et Edelbrock, 1983; Achenbach, 1991). Le *FES* a pour objectif d'évaluer les caractéristiques sociales et environnementales des familles. Il comprend dix échelles se rapportant à trois dimensions : les relations, le développement personnel et l'organisation. Le *FES* possède une consistance interne satisfaisante ainsi qu'une bonne fidélité test-retest (Moos et Moos, 1986).

3. *Procédure*

Lors de l'évaluation de l'enfant, le parent présent, la mère dans tous les cas, a rempli les formulaires de consentement ainsi que le *CBCL*. L'évaluation des aptitudes intellectuelles et du rendement scolaire des enfants s'est faite à l'intérieur d'une session d'évaluation d'une durée d'environ 90 minutes au Moncton Headstart. Des étudiantes en psychologie administraient les tests aux enfants. L'évaluation du jeune commençait par une courte période de familiarisation avec la pièce et l'expérimentatrice. Dès que l'enfant se sentait prêt à débiter, il commençait la série de tests avec le *VMI*. L'évaluation se poursuivait avec le *K-BIT* et le *Canada Quiet* ou le *FIAT* selon le programme scolaire suivi. Une pause était permise entre chaque test.

À la fin de la session, chaque famille recevait 20 \$ afin de défrayer les coûts découlant de la participation au projet de recherche. De plus, chaque enfant a reçu un certificat d'appréciation et une épinglette du Moncton Headstart en guise de remerciement.

Résultats

La comparaison des deux groupes, expérimental et témoin, a été réalisée à l'aide d'analyses de variance multivariées afin de contrôler l'augmentation de la valeur du seuil de décision statistique vu le grand nombre de tests mis en jeu (Tabachnick et Fidell, 1996). Le contrôle vient de ce qu'un test global est d'abord fait; c'est seulement lorsque ce test global est significatif que les comparaisons par échelle peuvent être faites. Pour les fins de la présente analyse, les tests ont été regroupés selon leur

fonction; les trois mesures des tests d'aptitude intellectuelle ont été soumises à une analyse; les échelles de rendement scolaire ont été réunies dans une analyse; les huit échelles du *CBCL* ont été divisées en deux analyses regroupant quatre échelles chacune, l'une des conduites d'intériorisation et l'autre des conduites d'extériorisation; et les dix échelles du *FES* ont été soumises à une seule analyse. Ceci donne cinq analyses de variance multivariées. Enfin d'une analyse à l'autre, les degrés de liberté changent légèrement parce que certaines mesures ne sont pas administrées aux enfants en bas âge ou parce que certains enfants refusent de compléter cette partie de l'évaluation (par exemple, un enfant du groupe expérimental qui refuse de dessiner au *DVMI* ou de parler lors des autres tests).

Le groupe expérimental (cotes moyennes variant entre 92 et 101) fait aussi bien que le groupe témoin (cotes moyennes variant entre 93 et 98) en termes d'aptitudes intellectuelles : *trace de Pillai* = 0,024, $F(3, 27) = 0,226$, $p = 0,878$. Il en va de même pour le rendement scolaire : *trace de Pillai* = 0,088, $F(4, 21) = 0,505$, $p = 0,732$, où les cotes moyennes aux épreuves varient entre 87 et 91 pour le groupe expérimental et entre 86 et 93 pour le groupe témoin. Il convient de noter que les moyennes des deux groupes se situent en général près des moyennes nationales, étant donné qu'une cote de type QI a une moyenne de 100 avec un écart-type de 15.

Quant au *CBCL*, les cotes moyennes varient entre 59 et 68 pour le groupe expérimental et entre 55 et 60 pour le groupe témoin et sont donc à l'intérieur des normes pour les deux groupes vu que les cotes standardisées de type T ont une moyenne de 50 avec un écart-type de 10. L'analyse de variance multivariée pour l'échelle d'intériorisation des troubles de comportement ne donne aucune différence globale significative : *trace de Pillai* = 0,205, $F(4, 29) = 1,875$, $p = 0,142$. En revanche, celle d'extériorisation des troubles de comportement donne une différence globale significative : *trace de Pillai* = 0,317, $F(4, 29) = 3,359$, $p = 0,022$. Les tests univariés indiquent que les parents du groupe expérimental signalent plus de troubles d'adaptation sociale ($M = 62$), $F(1, 32) = 6,034$, $p = 0,020$; de comportements délinquants ($M = 65$), $F(1, 32) = 11,770$, $p = 0,002$; et de comportements agressifs ($M = 68$), $F(1, 32) = 7,234$, $p = 0,011$, chez leur jeune que les parents du groupe témoin ($M = 55$, 55 et 59 respectivement).

Les deux groupes ont des cotes moyennes aux échelles du *FES*, presque toutes à l'intérieur des normes (utilisation de cotes *T*; celles du groupe expérimental variant entre 36 et 59 et celles du groupe témoin, entre 46 et 59). Par contre, l'effet multivarié global est significatif : *trace de Pillai* = 0,548, $F(10, 22) = 2,665$, $p = 0,027$. Selon les tests univariés, les parents du groupe expérimental rapportent plus de conflits ($M = 59$) que les parents du groupe témoin au niveau de la structure familiale ($M = 48$), $F(1, 31) = 10,300$, $p = 0,003$. Inversement, les parents du groupe témoin rapportent plus de cohésion ($M = 56$), $F(1, 31) = 5,042$, $p = 0,032$; d'expressivité ($M = 50$), $F(1, 31) = 5,765$, $p = 0,023$; d'indépendance ($M = 46$), $F(1, 31) = 5,734$, $p = 0,023$; et d'orientation vers les activités sociales ($M = 55$), $F(1, 31) = 7,646$, $p = 0,009$, que les parents du groupe expérimental ($M = 46, 43, 36$ et 45 respectivement).

Discussion

La présente étude avait pour but de comparer les enfants ayant participé au Moncton Headstart à d'autres enfants issus du même milieu au point de vue de leur adaptation cognitive et sociale. De façon générale, les résultats indiquent qu'à moyen terme, seules les variables sociales distinguent significativement le groupe expérimental du groupe témoin. En fait, le groupe expérimental semble vivre une situation plus défavorable en terme d'adaptation sociale que le groupe témoin.

Dans l'évaluation des aptitudes intellectuelles et du rendement scolaire, il est satisfaisant de constater que les deux groupes ont un niveau de performance se situant près des moyennes nationales. Cette classification suggère que les anciens enfants du Moncton Headstart et leurs témoins ne semblent pas témoigner de retard cognitif important et ont une performance moyenne en salle de classe. Pour maintenir l'avantage de ces programmes d'intervention ou encore éviter un affaiblissement de la performance, il faut, comme le suggèrent Lee, Brooks-Gunn, Schnur et Liaw (1990), ajouter des interventions d'appoint aux programmes d'intervention qui, fondamentalement, essaient ponctuellement de corriger une situation souvent chronique.

Les difficultés d'adaptation sociale relatées par les parents participant au programme du Moncton Headstart suggèrent que les problèmes qui les ont amenés à suivre le programme ne sont pas tous réglés. Ceci renforce

la pertinence d'une intervention d'appoint comme il vient d'être mentionné. À titre d'exemple, une attention particulière devrait être portée aux compétences sociales des enfants à risque (Bullis *et al.*, 2001).

Comme bien des études en milieu clinique, la présente étude se butte à des limites qui l'éloignent des schèmes expérimentaux qui, seuls, peuvent préciser la nature d'une relation causale. Si le présent devis de recherche répond au critère d'avoir un groupe témoin alors que la majorité des évaluations de programmes publics à grande échelle n'en ont pas (Barnett, 1995), ce groupe témoin a été conçu après l'intervention. La plus importante conséquence de cette limite est l'absence d'évaluation pré-intervention. Bien que le groupe témoin soit équivalent au groupe expérimental au niveau des variables d'appariement, il est impossible de vérifier s'il lui était équivalent à l'âge d'entrée dans le programme Headstart. C'est à ce moment que les deux groupes devaient être identiques afin de témoigner de l'effet réel du Moncton Headstart.

De surcroît, il convient de souligner que la présente étude a rencontré des difficultés inhérentes à l'évaluation de populations à risque. Par exemple, il a été difficile de rejoindre les participants et participantes originaux parce que cette population est très mobile. Beaucoup de personnes contactées pour former le groupe témoin ont refusé de participer, ce qui a forcé l'utilisation de plusieurs moyens pour former le groupe témoin. Il a fallu prendre des mesures spéciales pour s'assurer la participation des enfants et, malgré cela, certains n'ont pas fait tous les tests. Aucune de ces situations n'invalide le devis de recherche, mais elles en atténuent la précision.

Malgré ces limites, la présente étude a permis de démontrer l'importance d'évaluer les programmes d'intervention précoce afin d'en déterminer l'impact. Pour le Moncton Headstart, cette évaluation est une première au cours de ses 25 ans d'existence. Nous osons croire que les présents résultats contribueront à améliorer ces programmes d'intervention précoce pour les enfants provenant de milieux défavorisés.

Bibliographie

Achenbach, T. M. (1991). *Manual for the Child Behavior Checklist/4 – 18 and Child Behavior Profile*. Burlington, VT : University of Vermont, Department of Psychiatry.

- Achenbach, T. M. et Edelbrock, C. S. (1983). *Manual for the Child Behavior Checklist and Revised Child Behavior Profile*. Burlington, VT : University of Vermont, Department of Psychiatry.
- Barnett, W. S. (1995). Long-term effects of early childhood programs on cognitive and school outcomes. *The Future of Children*. 5.25-50.
- Beery, K. E. (1997). *The Beery-Buktenica Developmental Test of Visual-Motor Integration (VMI) : Administration, scoring and teaching manual (4^e éd.)*. Parsippany, NJ : Modern Curriculum Press.
- Bourque, P., Bradshaw, D., Cormier, P., Morrison, W. et Perry, M. (2000). *Moncton Headstart : evaluation outcomes of an early family intervention project*. Moncton, N.-B. : Moncton Headstart.
- Bullis, M., Walker, H. M. et Sprague, J. R. (2001). A promise unfulfilled : Social skills training with at-risk and antisocial children and youth. *Exceptionality*. 9.67-90.
- Campbell, D. T. et Stanley, J. C. (1966). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Chicago, IL : Rand McNally.
- Dearing, E., McCartney, K. et Taylor, B. A. (2001). Change in family income-to-needs for children with less. *Child Development*. 72.1779-1793.
- Éthier, C. (1996). *A chance to dream : The Moncton Headstart story*. Moncton, N.-B. : Moncton Headstart.
- Herrnstein, R. J. et Murray, C. (1994). *The bell curve : Intelligence and class structure in american life*. New York, NY : Free Press.
- Kaufman, A. S. et Kaufman, N. L. (1990). *Kaufman Brief Intelligence Test (K-BIT) manual*. Circle Pines, MN : American Guidance Service.
- Lee, V. E., Brooks-Gunn, J., Schnur, E. et Liaw, F. (1990). Are Head Start effects sustained ? A longitudinal follow-up comparison of disadvantaged children attending Head Start, no preschool, and other preschool programs. *Child Development*. 61.495-507.
- Matson, J. L., Fee, V. E., Coe, D. A. et Smith, D. (1991). A social skills program for developmentally delayed preschoolers. *Journal of Clinical Child Psychology*. 20.428-433.

- Moos, R. H. et Moos, B. (1986). *Family Environment Scale*. Palo Alto, CA : Consulting Psychologists Press.
- Quinn, M. M., Kavale, K. A., Mathur, S. R., Rutherford, R. B. et Forness, S. R. (1999). A meta-analysis of social skill interventions for students with emotional and behavioural disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*. 7.54-64.
- Ross, D. P., Scott, K. et Kelly, M. (1996). *La pauvreté des enfants : Quelles en sont les conséquences ?* Ottawa, ON : Conseil Canadien de Développement Social.
- Schweinhart, L. J., Barnes, H. V. et Weikart, D. P. (1993). *Significant benefits : The High-Scope Perry Preschool Study through age 27*. Ypsilanti, MI : High/Scope Press.
- Statistique Canada (1999). *Le Canada en statistiques - Fréquence du faible revenu su sein de la population vivant dans les ménages privés, Recensements de 1991 et 1996*. Site Internet : www.statcan.ca/francais/Pgdb/
- Tabachnick, B. G. et Fidell, L. S. (1996). *Using multivariate statistics* (3^e éd.). New York : Harper Collins.
- Wormeli, C. T. et Ardanaz, N. (1987). *Canada F.I.A.T. (Canada French Immersion Achievement Test)*. Vancouver, C.-B. : University of British Columbia, Faculty of Education.
- Wormeli, C. T. et Carter, D. E. (1990). *Canada Quiet : Canada Quick Individual Educational Test*. White Rocks, C.-B. : Canadian Edumetrics.
- Zigler, E. et Styfco, S. J. (2001). Extended childhood intervention prepares children for school and beyond. *Journal of the American Medical Association*. 285.2378-2380.
- Zigler, E., Styfco, S. J. et Gilman, E. (1993). The national Head Start program for disadvantaged preschoolers. In Zigler, E. et Styfco, S. J. (dir.). *Head Start and beyond*. New York : Yale University Press. 1-41.