**OUTIL D’ANALYSE DU SOUS-SECTEUR DE L’ENSEIGNEMENT PRÉPRIMAIRE**



© UNICEF/UN077170/Nesbitt

**Sous-secteur de l’enseignement préprimaire**

**Outil d’analyse**

**Mars 2020**

© UNICEF/UN0

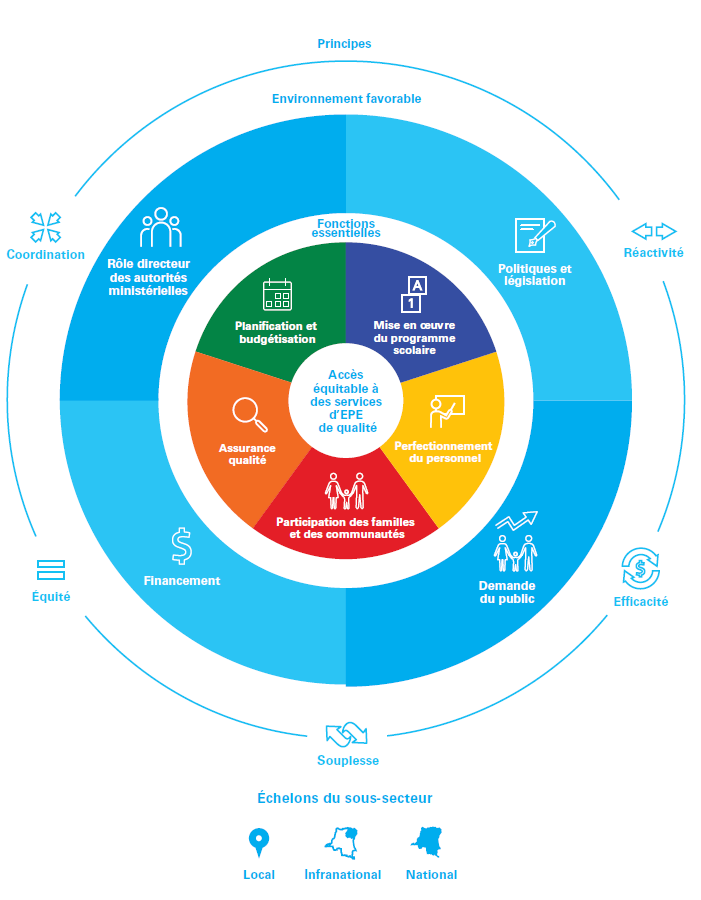
**Table des matières**

|  |  |
| --- | --- |
| **Cadre directeur et structure de l’outil** | p. 4 |
| **Module 1 : Planification et budgétisation** | p. 7 |
| Objectif 1 : Élaborer un plan équitable fondé sur des données probantes afin de fournir des services d’enseignement préprimaire de qualité | p. 8 |
| Objectif 2 : Définir les besoins budgétaires et les modalités de financement | p. 15 |
| Objectif 3 : Établir des stratégies et des structures claires de gouvernance et de redevabilité pour permettre une mise en œuvre efficace du plan | p. 18 |
| Objectif 4 : Suivre la mise en œuvre du plan et déterminer les corrections nécessaires | p. 21 |
| **Module 2 : Élaboration et mise en œuvre du programme scolaire** | p. 24 |
| Objectif 1 : Définir le cadre pédagogique et le contenu du programme d’enseignement  préprimaire | p. 25 |
| Objectif 2 : Diffuser et mettre en œuvre le programme à grande échelle | p. 30 |
| Objectif 3 : Examiner régulièrement le contenu et l’application du programme scolaire | p. 34 |
| **Module 3 : Perfectionnement du personnel** | p. 36 |
| Objectif 1 : Établir une stratégie de recrutement du personnel de l’enseignement préprimaire fondée sur des critères de qualification et des profils de compétence clairement définis | p. 37 |
| Objectif 2 : Mettre en œuvre des programmes de formation initiale efficaces et souples, y compris par des parcours non conventionnels de qualification et de formation initiale | p. 41 |
| Objectif 3 : Mettre en œuvre des programmes de perfectionnement professionnel continu fondés sur des données probantes, y compris en instituant des circuits sous-sectoriels | p. 44 |
| Objectif 4 : Promouvoir l’amélioration continue et la rétention des effectifs par  la coordination et le suivi des programmes de perfectionnement du personnel | p. 48 |
| **Module 4 : Participation des familles et des communautés** | p. 51 |
| Objectif 1 : Inclure les familles et les communautés en tant que partenaires stratégiques de l’enseignement préprimaire | p. 52 |
| Objectif 2 : Aider les familles à créer un environnement familial propice à l’apprentissage | p. 56 |
| Objectif 3 : Structurer les capacités adéquates à l’échelle du sous-secteur en vue de permettre une participation efficace des familles et des communautés | p. 58 |
| **Module 5 : Assurance qualité** | p. 61 |
| Objectif 1 : Établir des normes de qualité de services exhaustives | p. 62 |
| Objectif 2 : Élaborer et mettre en œuvre des mécanismes d’assurance qualité fondés sur les objectifs généraux | p. 66 |
| Objectif 3 : Renforcer les capacités du sous-secteur en matière de suivi de la qualité | p. 68 |
| Objectif 4 : Garantir que les activités de suivi facilitent l’amélioration de la qualité | p. 72 |
| **Module 6 : Environnement favorable** | p. 75 |
| Facteur clé no 1 : Rôle directeur des autorités ministérielles | p. 76 |
| Facteur clé no 2 : Politiques et législation | p. 77 |
| Facteur clé no 3 : Financement | p. 80 |
| Facteur clé no 4 : Demande du public | p. 81 |

**Cadre directeur et structure de l’outil**

La planification stratégique du développement ou du renforcement des systèmes ou sous-secteurs de l’enseignement préprimaire exige une analyse systématique, qui peut se révéler être une tâche compliquée. L’UNICEF a conçu un « outil d’analyse du sous-secteur de l’enseignement préprimaire » afin d’aider les pays à organiser et à rationaliser ce processus.

Cet outil a été mis au point en parallèle au document *Construire pour durer : un cadre pour favoriser un enseignement préprimaire universel de qualité*[[1]](#footnote-2), qui présente le cadre directeur et les trois éléments fondamentaux garantissant l’efficacité du sous-secteur de l’enseignement préprimaire, à savoir 1) cinq fonctions essentielles ; 2) un environnement favorable ou propice ; et 3) un ensemble de principes directeurs.



L’outil vise à aider les parties prenantes nationales à évaluer les forces et les faiblesses du sous-secteur dans leur pays. Il est conçu pour faciliter la **compréhension approfondie et pratique des composantes de chaque fonction essentielle et de l’environnement favorable (ainsi que leur interconnexion cohérente et percutante)** – et, partant, identifier les domaines de planification et d’action prioritaires en vue d’améliorer la prestation de services d’enseignement préprimaire de qualité.

L’objectif principal est de faciliter la réflexion et l’autoévaluation, afin de déterminer la situation dans votre pays au regard de chaque fonction essentielle et de l’environnement favorable. Cet outil n’est pas destiné à établir un « classement » des pays ni à noter leurs pratiques. Il a pour but de sensibiliser à des questions importantes, de repérer toute lacune, et d’avancer dans l’amélioration des domaines et des processus qui peuvent être modifiés afin de fournir des programmes du préprimaire de haute qualité, et d’accroître l’accès à ces derniers.

**L’outil comprend six modules**, donc cinq correspondent aux cinq fonctions essentielles, et un à l’environnement favorable :

Module 1 : Planification et budgétisation

Module 2 : Élaboration et mise en œuvre du programme scolaire

Module 3 : Perfectionnement du personnel

Module 4 : Participation des familles et des communautés

Module 5 : Assurance qualité

Module 6 : Environnement favorable

Chaque module commence par une brève description de la fonction essentielle correspondante ou des facteurs clés de l’environnement favorable. Les aspects suivants sont ensuite largement abordés :

• **Les objectifs** que le sous-secteur doit considérer comme prioritaires en vue de renforcer le système d’enseignement préprimaire et d’obtenir des résultats en faveur des enfants.

• **Les indicateurs** de progrès relatifs à chaque objectif, censés encourager la réflexion et l’autoévaluation, et soutenir le suivi du système d’enseignement préprimaire.

• **Les questions** soulevées par les indicateurs, visant à susciter un dialogue sur les problématiques et les aspects à prendre en compte pour réaliser des progrès. Ces questions ne sont pas exhaustives, et certaines peuvent ne pas être pertinentes dans votre contexte. À l’image de tous les éléments de cet outil, elles sont générales et facilement adaptables aux circonstances et à la situation d’un système d’enseignement préprimaire donné.

Veuillez noter que les questions surlignées en vert et en turquoise se rapportent respectivement à l’apprentissage par le jeu, et à l’équité et l’inclusion. Le contenu surligné en jaune fait référence à des considérations humanitaires. Lorsque des considérations ont trait aussi bien à l’équité qu’à l’action humanitaire, les informations relatives à l’action humanitaire sont surlignées en turquoise et désignées en tant que questions d’équité.

|  |
| --- |
| ***Cet outil est modulable.*** Vous pouvez utiliser l’outil d’analyse du sous-secteur indépendamment de l’état d’avancement du renforcement des systèmes dans votre pays. Les objectifs de l’outil, les indicateurs de progrès et les questions connexes susciteront une réflexion sur les forces et les faiblesses de votre pays. Nous vous invitons à adapter les objectifs et les questions en fonction du contexte et des circonstances. Par ailleurs, chaque module de l’outil peut être utilisé de manière autonome ou conjointement aux autres modules, afin de servir l’objectif de votre analyse du renforcement des systèmes. |

**Module 1 : Planification et budgétisation**

*L’objectif de la* ***fonction essentielle relative à la planification et à la budgétisation*** *est d’élaborer des plans sous-sectoriels solides et adaptés, aux différents échelons gouvernementaux, afin de dispenser un enseignement préprimaire équitable et de qualité en faisant un usage efficace des ressources financières, matérielles et humaines disponibles.*

**Le module 1** présente les quatre objectifs principaux et les indicateurs connexes susceptibles de contribuer au renforcement de cette fonction essentielle du sous-secteur de l’enseignement préprimaire :

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 1 : Élaborer un plan équitable fondé sur des données probantes afin de fournir des services d’enseignement préprimaire de qualité.** *Un plan d’accompagnement national et/ou infranational doit être stratégique, réalisable et fondé sur des données probantes ; il doit définir les moyens permettant de mobiliser efficacement les ressources humaines, matérielles et financières disponibles en vue d’atteindre les cibles établies et de garantir une prestation de services et une allocation des ressources équitables.*  **Objectif 2 : Définir les besoins budgétaires et les modalités de financement.** *Les plans sous-sectoriels doivent être correctement chiffrés, afin de mobiliser des ressources publiques suffisantes et de garantir que les allocations budgétaires reposent sur des coûts réels. Les modalités de financement doivent tenir compte de facteurs tels que le revenu familial, la situation professionnelle des parents, les besoins des enfants handicapés, l’origine ethnique et la langue. Un plan bien chiffré constitue un outil de plaidoyer puissant pour obtenir des financements supplémentaires de la part des partenaires externes et des donateurs.*  **Objectif 3 : Établir des stratégies et des structures claires de gouvernance et de redevabilité pour permettre une mise en œuvre efficace du plan.** *Des stratégies sont mises en place pour améliorer et/ou instaurer les bonnes pratiques de gouvernance et de gestion à l’échelle du système préprimaire en vue de rationaliser l’application du plan. Les autorités centrales et locales ont une compréhension commune des objectifs du sous-secteur et de leur responsabilité dans la mise en œuvre du plan en faveur de l’enseignement préprimaire.*  **Objectif 4 : Suivre la mise en œuvre du plan et déterminer les corrections nécessaires.** *Dans le cadre d’un plan sous-sectoriel, disposer d’un cadre solide de suivi et d’évaluation permet d’apporter des corrections au cours de la mise en œuvre et, le cas échéant, de modifier les modalités de gouvernance ainsi que les attributions.* |

Les 14 indicateurs ci-après permettent de rendre compte des progrès par rapport aux objectifs cités. Les questions connexes permettent de déterminer si chaque indicateur est pris en considération. **Vous pouvez, le cas échéant, porter votre attention exclusivement sur les questions importantes ou pertinentes dans votre contexte.**

Les questions relatives au module 1 partent du principe que les options en matière de politiques liées à l’enseignement préprimaire ont fait l’objet de discussions et ont été approuvées, au moins dans une certaine mesure[[2]](#footnote-3). Ce type de consensus couvre, par exemple, la durée du programme d’enseignement préprimaire (par exemple, une année d’enseignement préprimaire universel, ou la combinaison de différentes approches) et la durée de la fréquentation quotidienne (par exemple, une demi-journée ou une journée complète). Les questions ont pour but d’aider le lecteur à évaluer et à analyser le plan pour les services d’enseignement préprimaire, et à s’interroger sur le type de gouvernance nécessaire pour assurer son efficacité.

Veuillez noter que les questions surlignées en vert et en turquoise se rapportent respectivement à l’apprentissage par le jeu, et à l’équité et l’inclusion. Le contenu surligné en jaune fait référence à des considérations humanitaires. Lorsque des considérations ont trait aussi bien à l’équité qu’à l’action humanitaire, les informations relatives à l’action humanitaire sont surlignées en turquoise et désignées en tant que questions d’équité.

\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 1 : Élaborer un plan équitable fondé sur des données probantes afin de fournir des services d’enseignement préprimaire de qualité**  *Un plan d’accompagnement national et/ou infranational doit être stratégique, réalisable et fondé sur des données probantes ; il doit définir les moyens permettant de mobiliser efficacement les ressources humaines, matérielles et financières disponibles en vue d’atteindre les cibles établies et de garantir une prestation de services et une allocation des ressources équitables.* |

**Indicateur 1 – Le plan est fondé sur des données et des éléments de preuve. Des données sont utilisées pour déterminer les conditions et la portée actuelles des services, ainsi que les lacunes en matière d’accès.**

*Pour être complet, un plan doit s’appuyer sur des données probantes nationales rigoureuses, ainsi que sur l’évaluation des services en place, des différents prestataires de services pouvant être mobilisés, de la contribution efficace des services existants à l’obtention de résultats en faveur des enfants, et des données disponibles en matière d’accès et de qualité.*

**Questions :**

**Q1** Un plan national en faveur de l’enseignement préprimaire fondé sur des données et des éléments de preuve (qu’il soit autonome ou intégré à un plan sectoriel d’éducation) est-il en place ? Les principales parties prenantes du secteur et leurs partenaires ont-ils dûment validé et signé ce plan ?

**Q2** Le plan en faveur de l’enseignement préprimaire est-il autonome ? Ou fait-il partie d’un éventuel plan sectoriel d’éducation d’envergure nationale ?

**Q3** Le plan est-il éclairé par des données et des éléments de preuve en matière d’accès et d’équité ? Dans votre analyse, prenez en compte les éléments suivants :

1. La disponibilité et les lacunes des services dans l’ensemble du pays, notamment :

– Le taux brut de scolarisation dans l’enseignement préprimaire ;

– Le taux net de scolarisation dans l’enseignement préprimaire ;

– Le pourcentage d’enfants ayant accès à l’enseignement préprimaire publiquement financé ou subventionné ;

– Le pourcentage d’enfants ayant accès à l’enseignement préprimaire dans des établissements privés ;

– Le pourcentage d’enfants fréquentant régulièrement les services d’enseignement préprimaire.

1. La demande de services, notamment le pourcentage d’enfants non scolarisés dont les familles souhaitent qu’ils fréquentent des établissements préprimaires.
2. Les modalités d’accès aux services sous l’angle de l’équité, dont :

– Les disparités liées à la pauvreté, le clivage entre zones urbaines et zones rurales, et les populations vulnérables (par exemple, les familles paient-elles en espèces ou en nature l’accès aux services d’enseignement préprimaire ?) ;

– Le pourcentage d’enfants suivant un programme d’enseignement préprimaire, ventilé par richesse des ménages ;

– La disponibilité d’établissements ou de programmes préprimaires dans les régions pauvres, isolées, rurales et autrement défavorisées ;

– Les établissements ou les programmes préprimaires disponibles dans les situations d’urgence et d’accueil de réfugiés, et pour les populations mobiles ou déplacées ;

– La disponibilité d’établissements ou de programmes préprimaires respectant ou s’alignant sur la conception universelle de l’apprentissage en vue de garantir la satisfaction des besoins divers des enfants.

1. La disponibilité de programmes d’enseignement dont les caractéristiques sont susceptibles de répondre aux besoins des familles, par exemple, demi-journée ou journée complète, année scolaire ou année complète, etc.
2. La distance entre le domicile et les structures d’enseignement préprimaire, qui facilite la fréquentation régulière des établissements ou d’autres services.

**Q4** Le plan s’appuie-t-il sur des données et des éléments de preuve en matière de qualité ? Cela concerne notamment :

1. *L’analyse de la qualité structurelle*– la qualité structurelle est souvent déterminée par les politiques et la réglementation ; citons, entre autres :

– La santé, l’hygiène et la sécurité ;

– Les infrastructures et les supports d’apprentissage et ludiques ;

– La durée du programme et ses horaires ;

– Les conditions de travail, par exemple, le ratio élèves/enseignant, et la taille maximale des groupes en classe ;

– L’accessibilité des infrastructures et des installations aux enfants handicapés ;

– Les exigences relatives à l’éducation formelle et au perfectionnement professionnel continu des enseignants ;

– La gestion des ressources financières.

1. *L’analyse de la qualité du processus* – elle s’appuie sur l’évaluation des expériences quotidiennes des enfants, comme les aspects sociaux, affectifs, physiques et pédagogiques (par exemple, pédagogie et apprentissage par le jeu) ainsi que sur la prise en compte des questions de genre dans les interactions entre les enfants, les enseignants et leurs pairs, et dans les relations entre le personnel et les familles.
2. *L’analyse des différences de qualité en fonction des prestataires, des lieux, et dans les situations d’urgence* – *examiner dans quelle mesure* les normes de qualité et leur application, tant au niveau structurel qu’au niveau des processus, sont les mêmes selon les lieux et les prestataires à l’échelle nationale.

**Q5** Le plan s’appuie-t-il sur des données probantes relatives à l’efficacité et à l’efficience des systèmes préprimaires en place dans le pays, ainsi que sur l’analyse de l’incidence de l’enseignement préprimaire sur l’apprentissage et le développement des enfants, leur transition vers le primaire, le taux de redoublement dans les niveaux inférieurs, les abandons scolaires précoces ou les résultats d’apprentissage[[3]](#footnote-4) ?

**Indicateur 2 – Le plan est solide, réaliste et réalisable.**

*L’élaboration du plan repose sur une approche réaliste des capacités existantes des systèmes et de la disponibilité actuelle des services et des ressources. Le plan s’appuie sur les services d’enseignement préprimaire existants (qu’ils soient fournis par l’État, le secteur privé ou la société civile). Il oriente les investissements futurs visant à instaurer des pratiques d’enseignement et d’apprentissage de haute qualité, plutôt qu’à créer de nouveaux services préprimaires. Il fixe des objectifs et des échéances réalistes, et définit des stratégies concrètes et réalisables pour renforcer les ressources financières, humaines et matérielles disponibles.*

**Questions :**

**Q1** Le plan utilise-t-il à bon escient les différents types de services d’enseignement préprimaire en place dans votre pays pour optimiser les ressources et assurer la couverture équitable de ces services ? Par exemple, comment les services fournis par le secteur privé, la société civile, les institutions confessionnelles ou bien les acteurs intervenant dans les camps de réfugiés ou dans les situations d’urgence humanitaire sont-ils mobilisés ou exploités de manière optimale ?

**Q2** La prestation et/ou l’élargissement des services sont-ils assortis de cibles et d’échéances réalistes à court et à long terme, tenant compte de la situation actuelle en matière de disponibilité des services, des lacunes d’accès, et de la capacité du système à fournir ou à gérer des services ?

**Q3** Des stratégies et des affectations de fonds contribuent-elles clairement à la réalisation de l’objectif consistant à mettre en place des pratiques d’enseignement et d’apprentissage par le jeu de qualité, notamment s’agissant de la pédagogie, du programme scolaire et de l’environnement d’apprentissage ? Les stratégies et les affectations de fonds actuelles s’alignent-elles sur celles des interventions humanitaires, et/ou les stratégies et les budgets sont-ils « adaptés aux situations de crise » afin de répondre aux besoins de l’enseignement préprimaire dans les situations de ce type ?

**Q4**  Si des inégalités ou des lacunes sont observées dans l’attribution des ressources financières, humaines et matérielles, existe-t-il des moyens concrets et réalisables de combler ces lacunes – par exemple, en mobilisant des ressources publiques supplémentaires, des apports et des ressources communautaires, des fonds des partenaires de développement, des fonds issus de mécanismes, plans ou propositions humanitaires, et/ou un financement émanant de fondations privées ?

**Q5** Des plans opérationnels et d’exécution annuels chiffrés sont-ils en place afin de soutenir la mise en œuvre des stratégies et des activités du plan ?

**Q6** Le plan considère-t-il et/ou tire-t-il parti des activités susceptibles d’être disponibles dans d’autres secteurs, comme la santé, la protection, la nutrition, l’aide humanitaire, ou d’autres sous-secteurs ?

**Indicateur 3 – Le plan est efficace et équitable.**

*Dans ce contexte, « l’efficacité » renvoie à la capacité de produire les résultats souhaités en faisant le meilleur usage des ressources disponibles. Un plan efficace et équitable est censé produire les résultats souhaités en faveur des enfants, y compris ceux qui appartiennent à des groupes marginalisés et à risque. Le plan prévoit la distribution équitable des ressources destinées à l’accès à l’enseignement préprimaire, à la qualité des programmes et à la promotion du développement des enfants. Les besoins prioritaires doivent être définis conformément aux principes d’équité, d’inclusion et de justice. Des données probantes montrent que les stratégies reflètent le déploiement efficace des ressources par l’ensemble des partenaires, et optimisent la contribution de ces ressources à l’obtention de résultats positifs.*

**Questions :**

**Q1** Le plan définit-il les différents les familles et les groupes défavorisés, marginalisés ou vulnérables, selon leur type, emplacement géographique et situation, et répond-il à leurs besoins (par exemple, les ménages appartenant au quintile le plus pauvre, les personnes handicapées, les familles monoparentales, les réfugiés, les personnes déplacées, et les minorités ethniques ou linguistiques)[[4]](#footnote-5) ? Certains groupes sont-ils exclus ?

**Q2** Le plan prévoit-il la gratuité des services d’enseignement préprimaire pour l’ensemble des élèves ? Comment le plan garantit-il l’équité à l’égard des familles qui ne sont pas en mesure de participer au coût des services préprimaires ?

**Q3** Le plan tient-il compte des différences potentielles (concernant les résultats d’apprentissage et la qualité des programmes du préprimaire) entre les régions ou les districts en destinant davantage de ressources là où elles sont le plus nécessaires pour des raisons d’équité ? Le gouvernement national répond-il aux besoins humanitaires ou des réfugiés pour des raisons d’équité, ou existe-t-il des acteurs et des structures parallèles dont le seul but est de soutenir l’enseignement préprimaire dans les situations humanitaires et/ou d’accueil de réfugiés dans le pays ?

**Q4** Le plan couvre-t-il les besoins en matière de ressources matérielles en tenant compte des critères de qualité, par exemple :

– Les infrastructures du préprimaire, comme les établissements scolaires, les centres d’apprentissage, et les installations d’eau, d’assainissement et d’hygiène sont adaptées aux caractéristiques et aux besoins des jeunes enfants, notamment ceux qui sont handicapés  ; et des infrastructures pouvant être nécessaires dans les situations d’urgence ou d’accueil de réfugiés (à savoir, les espaces temporaires d’apprentissage pour les jeunes enfants) sont prépositionnées ;

– L’équipement des salles de classe (tables, chaises, tapis, etc.) est adapté aux environnements d’apprentissage par le jeu du préprimaire, y compris l’équipement nécessaire pour les enfants handicapés (à savoir, les équipements d'assistance, les rampes, etc.), et du matériel nécessaire dans les situations d’urgence ou d’accueil de réfugiés (entre autres, les tapis et les nattes pour les espaces temporaires d’apprentissage) est prépositionné ;

– Le programme scolaire, ainsi que les supports d’apprentissage, comme les jeux, les jouets, les livres, les fournitures artistiques, le matériel de manipulation, les manuels destinés aux enseignants aux fins du développement et de l’apprentissage par le jeu des enfants du préprimaire (y compris les enfants handicapés), et la préparation anticipée de programmes et de supports pédagogiques, comme les kits, les supports ludiques, les programmes axés sur le soutien psychosocial et sur le bien-être des personnes s’occupant d’enfants, lesquels sont nécessaires dans les situations d’urgence ou d’accueil de réfugiés ;

– Les supports de formation (boîtes à outils, vidéos, etc.) qui promeuvent les pratiques d’enseignement adaptées aux enfants d’âge préprimaire (y compris les supports de formation à la pédagogie fondée sur le jeu), notamment l’enseignement préprimaire inclusif ; et les supports de formation pouvant être utiles aux prestataires de services préprimaires dans les situations d’urgence ou d’accueil de réfugiés ;

– Les outils et infrastructures d’assurance qualité, tels que les manuels d’évaluation de la qualité des services et les systèmes de gestion de l’information. Ces éléments portent notamment sur la manière d’harmoniser les outils et les systèmes utilisés par le gouvernement national et les acteurs humanitaires dans les situations d’urgence en l’absence de systèmes intégrés ou dans les contextes marqués par la multiplicité des prestataires et des mécanismes d’assurance qualité.

**Q5** Le plan prévoit-il un déploiement et une utilisation efficaces des ressources existantes, telles que les infrastructures, le personnel et les supports pédagogiques ?

**Q6** Le plan prend-il en considération les données nationales relatives à la fréquence des absences des enfants ou à leur abandon scolaire au niveau du préprimaire, ainsi que dans les situations d’urgence ou d’accueil de réfugiés ?

**Q7** Le plan couvre-t-il les questions de conformité relatives aux charges d’enseignement, aux horaires scolaires et au nombre de jours d’école réglementaires ? Sont-elles conformes aux pratiques d’enseignement préprimaire recommandées ? Les questions de conformité dans les situations d’urgence ou d’accueil de réfugiés sont-elles spécifiquement abordées et des mesures sont-elles prévues à cet égard ? Si ces questions sont différentes dans ces contextes, quels points de comparaison et de divergence existe-t-il par rapport au niveau national ?

**Indicateur 4**– **Les priorités stratégiques du plan sont unifiées, clairement reliées les unes aux autres, et conformes aux objectifs globaux des politiques générales.**

*Les objectifs gouvernementaux de portée plus générale sont traduits en interventions stratégiques visant à renforcer les capacités à tous les niveaux et à optimiser l’affectation des ressources financières, humaines et matérielles. Le plan inclut un ensemble unifié et structuré de stratégies couvrant différents éléments du sous-secteur, et établissant des liens solides et cohérents entre les activités prévues et les effets attendus.*

**Questions :**

**Q1** Le plan sous-sectoriel de l’enseignement préprimaire est-il susceptible d’être intégré dans le plan sectoriel d’éducation ou d’autres plans humanitaires ou de développement multisectoriels d’envergure nationale ou infranationale ? Cette intégration concerne-t-elle aussi l’établissement des données probantes, la cartographie et le calcul des coûts, etc. ? (Tous les pays ne possèdent pas des plans sectoriels d’éducation – certains pays en possèdent un, mais sa mise en place ne s’aligne pas sur celle du plan en faveur de l’enseignement préprimaire. Nous vous rappelons que vous devez déterminer, parmi les questions présentées dans ce document, celles qui correspondent à une priorité dans le contexte de votre pays.)

**Q2** Les calendriers de l’élaboration du plan en faveur de l’enseignement préprimaire et du plan sectoriel d’éducation global sont-ils alignés ? L’élaboration d’un plan en faveur de l’enseignement préprimaire intégré dans les initiatives multisectorielles ou d’éducation humanitaire est-elle considérée comme prioritaire, et s’aligne-t-elle sur les efforts déployés par les acteurs humanitaires et/ou le gouvernement national au niveau sectoriel ou multisectoriel ?

**Q3** Le plan s’appuie-t-il sur des stratégies unifiées et interconnectées, à même de relever les défis énoncés pour différents éléments du sous-secteur (par exemple, les liens entre la mise en œuvre des programmes scolaires et l’amélioration de la qualité des enseignants), et pour l’ensemble des sous-secteurs de l’éducation (comme les problèmes de transition du préprimaire au préprimaire) ?

**Q4** Des liens logiques et explicites relient-ils les activités prévues et les résultats escomptés ?

**Q5** Le plan aborde-t-il le renforcement des capacités à tous les niveaux, par exemple, en consolidant les connaissances et l’engagement des fonctionnaires locaux de l’éducation et des autorités nationales afin d’assurer une planification adéquate et une utilisation efficace des ressources ?

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 2 : Définir les besoins budgétaires et les modalités de financement**  *Les plans sous-sectoriels doivent être correctement chiffrés, afin de mobiliser des ressources publiques suffisantes et de garantir que les allocations budgétaires reposent sur des coûts réels. Les modalités de financement doivent tenir compte de facteurs tels que le revenu familial, la situation professionnelle des parents, les besoins des enfants handicapés, l’origine ethnique et la langue. Un plan bien chiffré constitue un outil de plaidoyer puissant pour obtenir des financements supplémentaires de la part des partenaires externes et des donateurs.* |

**Indicateur 5 – Le plan fait l’objet d’un chiffrage exhaustif et s’appuie sur des projections et des estimations fondées sur les données relatives à la scolarisation (ainsi que, le cas échéant, à la rétention et à la transition), à la qualité et aux moyens humains et matériels.**

*Les activités de l’ensemble des programmes et interventions planifiés dans le sous-secteur sont clairement définies et chiffrées, et couvrent les enseignants, les programmes scolaires, la participation des familles, la qualité et la réglementation, la situation professionnelle, les besoins des enfants les plus marginalisés[[5]](#footnote-6) (notamment les enfants handicapés), et l’origine ethnique et la langue. Un plan bien chiffré constitue un outil de plaidoyer puissant pour obtenir des financements supplémentaires de la part des partenaires externes et des donateurs.*

**Questions :**

**Q1** Le plan s’appuie-t-il sur des simulations et des projections réalistes et tangibles, sur des considérations d’équité, ainsi que sur un cadre financier/de chiffrage comprenant des prévisions de dépenses pluriannuelles[[6]](#footnote-7) ? Le plan répond-il aux besoins des populations vulnérables ou mal desservies[[7]](#footnote-8), comme les enfants en déplacement (à savoir, les réfugiés, les personnes déplacées et autres populations migrantes), les enfants appartenant aux minorités ethniques et linguistiques, et les enfants handicapés ?

**Q2** Le budget tient-il compte des ressources susceptibles d’être fournies par d’autres acteurs (comme les acteurs humanitaires) ou d’autres secteurs, comme la protection de l’enfance, la santé, et la nutrition, etc. (par exemple, le coût de la formation des enseignants est lié aux budgets de l’enseignement supérieur) ?

**Q3** Le budget relie-t-il les activités et les cibles prévues aux coûts réels aux niveaux national, régional et/ou local en s’appuyant sur des formules de financement équitables ? Par exemple, les allocations budgétaires pour le recrutement, la formation, le soutien et le déploiement des enseignants sont-elles fondées sur des coûts réels, et tiennent-elles compte des disparités ou des lacunes en matière de ressources ?

**Q4** Le budget comprend-il les coûts liés aux fonctions essentielles, telles que le recrutement et le perfectionnement du personnel, la mise en œuvre des programmes scolaires, la participation des familles, et l’assurance qualité ?

**Q5** L’exécution budgétaire est-elle conforme aux dépenses allouées ? Par exemple, le sous-secteur perçoit-il chaque année l’intégralité des montants budgétisés ? Dans la négative, quelle a été la tendance au cours des trois dernières années ?

**Q6** Le budget est-il adapté aux situations de crise, en d’autres termes, est-il possible de transférer des affectations afin de couvrir les besoins du préprimaire dans des situations de crise et d’urgence ? Prévoit-il des affectations pour les infrastructures de préparation, les programmes scolaires, les capacités des ressources humaines, et les supports d’enseignement et d’apprentissage (voir l’indicateur 3) ?

**Indicateur 6 – Les stratégies de financement, les lacunes et les besoins en matière de ressources sont connus et font l’objet d’un suivi.**

*Les éventuels écarts budgétaires sont mis en évidence, et une stratégie est définie en vue de déterminer des sources de financement supplémentaires pour les activités en cas de déficit. Le plan définit les mécanismes de suivi visant à déterminer les niveaux de financement réels, et à évaluer leurs effets sur l’accès, la qualité et la demande.*

**Questions :**

**Q1** Le plan met-il en évidence les écarts budgétaires dans le cadre d’établissement des coûts/du modèle de simulation ? Les écarts budgétaires comprennent-ils les initiatives de prépositionnement nécessaire pour dispenser un enseignement préprimaire dans les situations d’urgence ?

**Q2** Le plan prévoit-il des stratégies visant à mobiliser des ressources et à accorder la priorité au budget du préprimaire dans le cadre du budget global de l’éducation, afin de combler les lacunes de financement – par exemple en repérant des sources de financement supplémentaires et des gains d’efficacité ? De telles stratégies sont-elles réalistes et réalisables ?

**Q3** Quels sont les types de mécanismes de suivi prévus par le plan pour contrôler les niveaux de financement et évaluer leurs effets sur l’accès, la qualité, l’efficacité et l’équité ?

**Q4** Des stratégies visant à utiliser le plan chiffré pour sensibiliser les donateurs potentiels, entre autres, aux priorités et besoins en matière d’investissement (y compris la place prioritaire du budget du sous-secteur du préprimaire au sein du budget global de l’éducation, et le besoin d’adapter les plans dans les situations de crise et d’urgence) sont-elles en place ?

**Indicateur 7 – Le plan s’inscrit dans un cadre financier réaliste. Les modalités de financement reflètent le besoin accru en investissements pour atteindre les communautés où vivent les enfants les plus vulnérables.**

*Un examen rigoureux des ressources financières et des pratiques existantes (aux niveaux national et international) permet de déterminer les sources potentielles et les structures de financement optimales pour garantir une affectation équitable et efficace des ressources disponibles. Les ressources affectées aux niveaux infranational et local sont suffisantes au regard du rôle de ces derniers dans la mise en œuvre des interventions planifiées.*

**Questions :**

**Q1** Le cadre financier identifie-t-il les pratiques existantes, tant au niveau national qu’international, en matière d’utilisation des ressources financières ? Quelles sont leurs lacunes ?

**Q2** Le cadre financier garantit-il une affectation équitable et efficace des ressources disponibles, en tenant compte des populations et des régions qui en ont le plus besoin et où l’impact est susceptible d’être le plus marquant ? Des inégalités ou inefficacités sont-elles possibles ?

**Q3** Le cadre financier garantit-il des affectations au niveau infranational au regard du mandat, de la couverture et de la portée des programmes ?

**Q4** Le cadre financier prend-il en compte le taux d’inflation dans l’affectation des ressources aux activités ?

**Q5** Le cadre financier prend-il en considération la modification et/ou le transfert d’affectations budgétaires pour couvrir les besoins en cas de situation d’urgence ?

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 3 : Établir des stratégies et des structures claires de gouvernance et de redevabilité pour permettre une mise en œuvre efficace du plan**  *Des stratégies sont mises en place pour améliorer et/ou instaurer les bonnes pratiques de gouvernance et de gestion à l’échelle du système préprimaire en vue de rationaliser l’application du plan. Les autorités centrales et locales ont une compréhension commune des objectifs du sous-secteur et de leur responsabilité dans la mise en œuvre du plan en faveur de l’enseignement préprimaire.* |

**Indicateur 8 – Les responsabilités et la redevabilité en matière de mise en œuvre et de financement sont clairement définies et coordonnées grâce à une communication réciproque et cohérente.**

*Les institutions et les personnes chargées de la mise en œuvre à tous les niveaux du sous-secteur savent précisément ce que l’on attend d’elles et se sentent investies et responsables du rôle qui leur est confié dans la réalisation des objectifs du plan d’action en faveur de l’enseignement préprimaire. À cet effet, il peut être particulièrement utile d’établir des directives précisant les niveaux d’autorité, les responsabilités, les financements et les rôles en matière de gestion du sous-secteur.*

**Questions :**

**Q1** La structure hiérarchique est-elle clairement établie à tous les niveaux (national, régional et local), ainsi que les responsabilités et les rôles définis dans le cadre de la mise en œuvre du plan ? La définition de certaines responsabilités présente-t-elle des lacunes ou des ambiguïtés ? Les responsabilités dans les interventions d’urgence sont-elles énoncées, et sont-elles les mêmes ou diffèrent-elles en cas de transition vers une situation d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés ?

**Q2** Des directives stratégiques claires définissent-elles les échéances et les rôles/responsabilités en matière de prestation de services d’enseignement préprimaire ? Si des directives stratégiques nationales sont en place, sont-elles transposées au niveau local, ou sont-elles complétées par des orientations ou des directives opérationnelles locales ? Les directives stratégiques couvrent-elles la fourniture d’un enseignement préprimaire aux enfants en situation d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés, ou appartenant à d’autres groupes marginalisés (par exemple, des minorités ethniques et linguistiques) ?

**Q3** Des lois ou des réglementations infranationales définissant les niveaux d’autorité, les financements, les rôles et les responsabilités des bureaux de l’enseignement décentralisés responsables de l’enseignement préprimaire sont-elles en place ?

**Q4** Des données probantes montrent-elles que les entités gouvernementales et non gouvernementales, à différents niveaux, comprennent et s’approprient le plan et les rôles leur incombant à cet égard, y compris dans les interventions d’urgence et les contextes d’accueil de réfugiés ? Cette appropriation et cette compréhension font-elles défaut chez certaines entités ?

**Q5** La prestation de services est-elle soumise à des normes visant à améliorer et à renforcer la redevabilité envers les bénéficiaires visés ? La prestation de services dans les situations d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés est-elle soumise à des normes similaires ou d’un autre type ?

**Q6** Un bureau ou une autre structure de gestion consacrée aux services d’enseignement préprimaire est-il en place au niveau des districts ou des établissements scolaires ? Le budget et le personnel affectés à ce bureau ou à cette structure de gestion sont-ils suffisants ?

**Indicateur 9 – L’élaboration et la mise en œuvre du plan traduisent son appropriation par les parties prenantes.**

*L’implication d’un large éventail de parties prenantes dès les premiers stades d’élaboration du plan, les retours d’information, la participation aux prises de décisions et la reconnaissance des contributions à la réussite du plan sont autant d’éléments qui permettent d’instaurer un sentiment d’appropriation et de responsabilité mutuelles à l’égard du plan sous-sectoriel de l’enseignement préprimaire.*

**Questions :**

**Q1** L’élaboration du plan a-t-elle été largement participative, et a-t-elle rassemblé un large éventail de parties prenantes ?

Citons, entre autres : les partenaires d’élaboration et d’exécution, les acteurs décentralisés, la société civile, les médias, les organismes de formation, les universités, les organisations s’exprimant au nom des personnes handicapées et d’autres groupes marginalisés (réfugiés et personnes déplacées), les chefs religieux, les prestataires privés, les communautés et les familles, ainsi que d’autres secteurs importants (par exemple, la santé, la protection sociale, etc.). Par ailleurs, il convient de signaler la nécessité d’assurer la représentation équilibrée des genres.

**Q2** De quelle manière les processus d’élaboration et de mise en œuvre du plan encouragent-ils les contributions de l’ensemble des parties prenantes concernées et l’intégration de leurs retours d’information dans les processus décisionnels ?

**Q3** Les parties prenantes participent-elles aux prises de décisions en fournissant des retours d’information ? De quelle manière leurs contributions sont-elles considérées ?

**Indicateur 10 – La coordination et la complémentarité sont assurées entre le plan national (au niveau macro) et les plans infranationaux (au niveau micro) pour atteindre les objectifs des politiques.**

*Les cibles et les calendriers doivent également être alignés. Une stratégie de communication solide (en place ou prévue) entre le niveau central et les échelons locaux permet aux parties prenantes d’aligner leurs objectifs, leurs stratégies et leurs activités au sein du plan en faveur du sous-secteur. Les investissements en lien avec la mobilisation du personnel de direction et des spécialistes de la planification au niveau infranational contribuent à garantir la cohérence et la qualité du sous-secteur de l’enseignement préprimaire.*

**Questions :**

**Q1** Les cibles et échéances du plan infranational sont-elles alignées sur ceux du plan national en faveur de l’enseignement préprimaire ?

**Q2** Quels sont les mécanismes de communication et de redevabilité en place ? Garantissent-ils la coordination et la complémentarité des niveaux national et infranational ? Garantissent-ils la coordination et la complémentarité avec les acteurs humanitaires ou les entités nationales responsables de la coordination des interventions d’urgence ?

**Q3** Des investissements renforcent-ils les capacités des responsables de niveau intermédiaire ou infranational afin d’assurer l’efficacité de la planification et la cohérence de la mise en œuvre du plan ? Quelles sont les lacunes en matière de renforcement des capacités ?

**Indicateur 11 – Le plan recense les lacunes et les obstacles liés aux capacités susceptibles d’entraver la mise en œuvre et propose des solutions pour y remédier.**

*Les principales institutions chargées de l’élaboration et de la mise en œuvre du plan au sein du système éducatif disposent de compétences spécialisées dans le domaine de l’enseignement préprimaire. Il est utile d’inclure un plan de renforcement des capacités dans le budget afin de déterminer les besoins en matière d’effectifs et de renforcement des compétences au niveau des administrations centrales et décentralisées.*

**Questions :**

**Q1** Le plan en faveur de l’enseignement préprimaire couvre-t-il les besoins d’un large éventail de professionnels intervenant dans le sous-secteur, dont ceux cités ci-après ?

– Les enseignants du préprimaire ;

– Les spécialistes du préprimaire, comme ceux qui travaillent avec des enfants handicapés ;

– Les autres membres du personnel de l’enseignement préprimaire (directeurs d’établissements, superviseurs, instituteurs auxiliaires, personnes s’occupant d’enfants, spécialistes[[8]](#footnote-9), etc.) ;

– Les experts techniques aux échelons national et infranational ;

– Les formateurs, les encadrants, les tuteurs et le personnel de l’enseignement supérieur ;

– Le personnel chargé de l’assurance qualité, comme les inspecteurs et les fonctionnaires affectés à la collecte et à l’analyse de données ;

– Les fonctionnaires et/ou administrateurs responsables de l’enseignement préprimaire aux échelons national et infranational ;

– Le personnel participant à la conception et à la construction des infrastructures du préprimaire ;

– Les autres membres du personnel contribuant à l’offre de services d’enseignement préprimaire (personnel de bureau, d’entretien, et d’entretien ménager) ;

– Le personnel humanitaire de terrain, susceptible de prêter des services psychosociaux, de stimulation, et d’apprentissage précoce dans les situations d’urgence et d’accueil de réfugiés.

**Q2** L’ensemble du sous-secteur (et tous les échelons, allant du niveau national à celui des districts et des établissements scolaires) dispose-t-il des institutions et des personnes indispensables, car possédant les compétences nécessaires pour assurer une planification ainsi qu’une mise en œuvre efficaces, et superviser l’utilisation et l’affectation des ressources dans l’enseignement préprimaire ? Quelles sont les lacunes à cet égard ?

**Q3** Des initiatives visant à améliorer les capacités et la compréhension relatives à l’enseignement préprimaire sont-elles en place là où elles sont nécessaires ? En quoi consistent les éventuelles lacunes de ces initiatives (par exemple, omission de groupes spécifiques, manque de ressources ou répartition inéquitable des ressources) ?

**Q4** Le plan prend-il en considération la mise au point de processus et de structures durables aux échelons national et infranational ? Prévoit-il le renforcement des capacités en vue d’une planification durable et à long terme de l’enseignement préprimaire ?

**Q5** Le plan reflète-t-il les besoins actuels et prévus en matière de ressources humaines, données et analyse à l’appui ? Les indicateurs à prendre en compte sont, entre autres, les suivants :

– La demande et l’offre de personnel de l’enseignement préprimaire ;

– Les ratios élèves du préprimaire/enseignant appropriés ;

– Le roulement du personnel actuel/prévu ;

– Les besoins en matière de recrutement, de formation et de montée en compétences.

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 4 : Suivre la mise en œuvre du plan et déterminer les corrections nécessaires**  *Dans le cadre d’un plan sous-sectoriel, disposer d’un cadre solide de suivi et d’évaluation permet d’apporter des corrections au cours de la mise en œuvre et, le cas échéant, de modifier les modalités de gouvernance ainsi que les attributions.* |

**Indicateur 12 – Des données sont fournies concernant la prestation, l’efficacité et l’équité des services ainsi que les dépenses effectuées.**

*La collecte et l’agrégation systématiques des données programmatiques et financières sont considérées comme essentielles pour orienter la planification et la budgétisation en cours. Il importe de contrôler rigoureusement les dépenses réelles et injustifiées, ou réaffectées à d’autres fins, par exemple, en s’appuyant sur l’examen des dépenses du secteur ou le suivi des fonds versés ou distribués aux établissements scolaires.*

**Questions :**

**Q1** Des mécanismes de collecte et d’agrégation systématiques des données programmatiques et financières sont-ils en place afin d’orienter la planification et la mise en œuvre ? Concernent-ils également les situations humanitaires ? Le fonctionnement des mécanismes est-il efficace ?[[9]](#footnote-10)

**Q2** Des mécanismes garantissant la discipline budgétaire dans l’utilisation des ressources disponibles sont-ils en place afin d’éviter les dépenses inutiles ou excessives ? Lorsque des problèmes sont repérés, quels sont les mécanismes en place pour les résoudre ?

**Q3** Des systèmes sont-ils en place pour surveiller et examiner les dépenses d’éducation, y compris les dépenses injustifiées et gaspillées ? Existe-t-il des systèmes harmonisés ou autonomes de suivi des dépenses dans les situations d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés ? Quels sont les mécanismes disponibles à cet effet ?

**Indicateur 13 – L’état d’avancement est régulièrement évalué par rapport au plan.**

*Le lancement de la mise en œuvre ne marque pas la fin de la planification. Une grande partie du travail de planification et d’élaboration des politiques s’effectue aussi pendant la mise en œuvre. Il est par conséquent nécessaire de faire remonter régulièrement les informations concernant les résultats obtenus, les difficultés rencontrées ainsi que les procédures administratives et les processus de mise en œuvre qui doivent être réévalués.*

**Questions :**

**Q1** Des mécanismes d’examen régulier et systématique du plan d’action en faveur de l’enseignement préprimaire et/ou des composantes du préprimaire dans le cadre d’un plan humanitaire ou sectoriel sont-ils en place aux échelons national et infranational une fois la mise en œuvre commencée ?

**Q2** Existe-t-il, à travers le pays, des modèles ou des « pratiques prometteuses » en matière de prestation de services qui, en raison de leur caractère novateur, ou rentable, ou d’un autre aspect singulier, méritent une attention plus soutenue, y compris dans les situations d’urgence et d’accueil de réfugiés ? Ces modèles sont-ils documentés dans le cadre de cet examen ? L’examen prend-il également en considération les différentes approches locales de mise en œuvre ?

**Q3** Un processus permettant d’utiliser les conclusions de l’examen pour orienter les améliorations et les ajustements du plan et des directives stratégiques qui y sont associées est-il en place ? Ces conclusions éclairent-elles les plans et les stratégies de plaidoyer ou le dialogue qui sous-tend la promotion des politiques publiques, notamment pour accroître les investissements ciblant l’enseignement préprimaire dans les situations d’urgence et d’accueil de réfugiés ?

**Q4** L’examen met-il en avant les principaux résultats, enjeux et possibilités, ainsi que les activités du prochain cycle de planification et de mise en œuvre ?

**Indicateur 14 – Les dispositifs d’établissement de rapports, de retour d’information et de consultation sont largement connus, clairs, transparents et en mesure de garantir une large appropriation pendant la mise en œuvre.**

*Il existe des dispositifs et des processus transparents qui permettent aux parties prenantes de l’éducation de la petite enfance d’examiner et de valider les résultats et les performances du sous-secteur. Le plan vise également à renforcer la redevabilité envers les bénéficiaires, par exemple en instaurant un ensemble de normes de suivi des services.*

**Questions :**

**Q1** Existe-t-il des mécanismes de communication des résultats de l’examen aux parties prenantes, notamment les populations touchées par les situations d’urgence et les acteurs humanitaires ?

**Q2** Les dispositifs de consultation concernant les retours d’information sont-ils largement connus, transparents et en mesure de garantir une large appropriation pendant la mise en œuvre ? Par exemple, les directeurs d’établissements préprimaires sont-ils invités à partager leurs points de vue, et reçoivent-ils des rapports clairs sur les examens effectués ? Existe-t-il des mécanismes indépendants de validation des résultats et performances du sous-secteur ? Citons, entre autres :

– Le suivi sectoriel conjoint ;

– L’évaluation externe de la mise en œuvre du plan ;

– La réflexion ou l’intervention du groupe thématique Action humanitaire à la suite de l’examen des activités ;

– L’aperçu des besoins humanitaires et/ou l’établissement de rapports sur les programmes.

**Q3** Existe-t-il des moyens d’accroître la redevabilité envers les bénéficiaires, comme les familles ayant recours aux services d’enseignement préprimaire ? Par exemple, les « normes de service minimal » pour l’enseignement préprimaire, largement diffusées, ou les bilans d’évaluation scolaire – comprenant les qualifications des enseignants, l’utilisation d’un programme scolaire approuvé, et les exigences en matière de santé et de sécurité – peuvent être soumis à l’examen des bénéficiaires pour en évaluer la conformité.

**Module 2 : Élaboration et mise en œuvre du programme scolaire**

*L’objectif de la* ***fonction essentielle relative à l’élaboration et à la mise en œuvre des programmes*** *est de garantir que les enfants qui évoluent dans un environnement d’apprentissage précoce puissent bénéficier de programmes adaptés à leurs besoins de développement et accéder à du matériel d’apprentissage et de jeu qui stimule leur développement.*

**Le module 2** présente les trois objectifs principaux et les indicateurs connexes susceptibles de contribuer au renforcement de cette fonction essentielle du sous-secteur de l’enseignement préprimaire :

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 1 : Définir le cadre pédagogique et le contenu du programme d’enseignement préprimaire.** *Le cadre pédagogique et le contenu du programme sont officiellement reconnus par l’État et approuvés par un large éventail de parties prenantes. Le programme scolaire établit les valeurs, les approches pédagogiques et les objectifs communs relatifs aux jeunes enfants, en tenant compte des attentes de la société concernant le rôle et la mission des programmes d’éducation de la petite enfance dans la promotion de l’apprentissage holistique des enfants.*  **Objectif 2 : Diffuser et mettre en œuvre le programme à grande échelle.** *Les rôles et les responsabilités sont clairement définis dans un plan de diffusion et de mise en œuvre du programme scolaire. Toutes les lacunes concernant les capacités nécessaires à une mise en œuvre efficace du programme scolaire sont identifiées, et les capacités concernées sont ensuite renforcées dans l’ensemble du sous-secteur de l’enseignement préprimaire, du niveau national aux échelons infranationaux, afin de garantir une mise en œuvre probante du programme.*  **Objectif 3 : Examiner régulièrement le contenu et l’application du programme scolaire.** *Des informations sont recueillies régulièrement sur la cohérence et l’adéquation de la mise en œuvre du programme scolaire afin de s’assurer que les enfants interagissent comme prévu avec son contenu. Ces données sont utilisées à l’échelle du système préprimaire pour déterminer si des changements doivent être apportés au contenu du programme, au matériel fourni, à la formation des enseignants ou à d’autres composantes du système.* |

Les 11 indicateurs ci-après permettent de rendre compte des progrès par rapport aux objectifs cités. Les questions connexes permettent de déterminer si chaque indicateur est pris en considération. **Vous pouvez, le cas échéant, porter votre attention exclusivement sur les questions importantes ou pertinentes dans votre contexte.** Veuillez noter que les questions surlignées en vert et en turquoise se rapportent respectivement à l’apprentissage par le jeu, et à l’équité et l’inclusion. Le contenu surligné en jaune fait référence à des considérations humanitaires. Lorsque des considérations ont trait aussi bien à l’équité qu’à l’action humanitaire, les informations relatives à l’action humanitaire sont surlignées en turquoise et désignées en tant que questions d’équité.

\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 1 : Définir le cadre pédagogique et le contenu du programme d’enseignement préprimaire**  *Le cadre pédagogique et le contenu du programme sont officiellement reconnus par l’État et approuvés par un large éventail de parties prenantes. Le programme scolaire établit les valeurs, les approches pédagogiques et les objectifs communs relatifs aux jeunes enfants, en tenant compte des attentes de la société concernant le rôle et la mission des programmes d’éducation de la petite enfance dans la promotion de l’apprentissage holistique des enfants.*  *Le contenu pédagogique variant d’un pays à l’autre* (*existence d’un seul programme scolaire national appliqué à tous les échelons, ou lignes directrices générales adaptées à l’échelle infranationale ou locale) les questions liées à cet objectif peuvent être modifiées selon le contexte de chaque pays.* |

**Indicateur 1 – Un cadre pédagogique établit la portée, les objectifs, les principes/méthodes d’enseignement et d’apprentissage et les contenus prioritaires du programme scolaire.**

*Ce cadre définit une vision commune qui promeut l’apprentissage par le jeu centré sur l’enfant et adapté à son âge, ainsi que la conception universelle de l’apprentissage afin d’obtenir un ensemble de résultats dans les domaines de l’apprentissage précoce et du développement de l’enfant. Au niveau systémique, le cadre pédagogique peut orienter les activités d’éducation de la petite enfance, quels que soient l’environnement et le contexte, tout en permettant une souplesse et une ouverture suffisantes pour pouvoir être utilisé et adapté par différents prestataires de services sans en dénaturer les principes fondamentaux.*

**Questions :**

**Q1** Un ou plusieurs cadres pédagogiques officiels nationaux ou infranationaux sont-ils en place ou en cours d’élaboration ?

**Q2** L’élaboration du cadre pédagogique repose-t-elle sur les normes relatives à l’apprentissage précoce et au développement de l’enfant ? S’aligne-t-il sur les principes de la conception universelle de l’apprentissage et les normes exhaustives s’appliquant aux résultats souhaités pour les enfants – ce que les enfants du préprimaire savent et peuvent faire – de sorte que le programme scolaire contribue à l’obtention de ces résultats[[10]](#footnote-11) ?

**Q3** Le cadre est-il exhaustif ? Couvre-t-il les éléments du programme scolaire, dont la portée, les objectifs, les principes/méthodes d’enseignement et d’apprentissage, les contenus prioritaires et les principes directeurs de la mise en œuvre ? Convient-il à l’âge et au niveau de développement des enfants (par exemple, promotion d’une approche de l’apprentissage par le jeu) ? Tient-il compte des questions de genre et répond-il aux besoins de tous les enfants, notamment les enfants handicapés, déplacés, réfugiés, etc., par exemple, s’agissant de la fourniture d’un soutien psychosocial ?

**Q4** Le processus d’élaboration du cadre pédagogique a-t-il été consultatif et inclusif ? Il convient de tenir compte des éléments suivants :

1. Les consultations auprès d’un large éventail de parties prenantes[[11]](#footnote-12) clés et de différents prestataires de services ;
2. Les consultations auprès de parties prenantes aux origines ethnique et linguistique variées, de représentants des populations vulnérables et marginalisées (minorités ethniques, linguistiques et ethniques, immigrés, réfugiés, et personnes déplacées), ainsi que des personnes s’occupant d’enfants handicapés ;
3. La participation des institutions nationales pertinentes, comme l’organe chargé de l’élaboration des programmes scolaires, le consortium de l’enseignement supérieur, ou l’association professionnelle de l’enseignement préprimaire ;
4. L’approbation des institutions et des prestataires de services pertinents.

**Q5** Les éléments clés du programme scolaire ont-ils fait l’objet d’essais ou de projets pilotes auprès d’un échantillon varié de groupes afin de promouvoir l’appropriation et renforcer l’efficacité ?

**Indicateur 2 – Le contenu du programme est fondé sur le jeu, adapté au développement des enfants et pertinent du point de vue pédagogique. Il permet aux enfants de réaliser pleinement leur potentiel.**

*L’adaptation au développement des enfants consiste, entre autres, à tenir compte des différences entre les enfants en matière d’âge, de niveau de développement, d’intérêts et de besoins individuels, ainsi que de contexte culturel. Le programme conforte pleinement la vision définie dans le cadre pédagogique, et reconnaît les différents intérêts et besoins des enfants en y répondant par une approche holistique. Une combinaison équilibrée entre éducation, services de garde et socialisation favorise le bien-être des enfants, leur permet d’acquérir une image positive d’eux-mêmes et contribue à leur développement physique, ainsi que social, émotionnel et cognitif.*

**Questions :**

**Q1** Le contenu des normes et du programme scolaire est-il adapté au développement des enfants, et s’aligne-t-il sur l’approche de l’apprentissage par le jeu ? Le contenu du programme scolaire est-il adapté au contexte, à savoir au vécu des jeunes enfants et de leur famille ? Certains aspects du programme sont-ils inadaptés aux enfants du préprimaire ? Dans l’affirmative, de quels aspects s’agit-il ?

**Q2** Le programme scolaire reflète-t-il les objectifs globaux en faveur du développement et de l’apprentissage précoce des enfants ? Cette question couvre un large éventail de domaines ou d’aspects du développement, dont les compétences socioémotionnelles, le développement linguistique, et les capacités cognitives telles que les fonctions exécutives. Tous les domaines du développement sont-ils suffisamment représentés ? Dans la négative, quelles sont les lacunes à cet égard ?

**Q3** Le contenu des normes et du programme scolaire a-t-il été élaboré par des experts du développement de l’enfant/de l’éducation de la petite enfance ou des membres du personnel possédant une expérience et des compétences pertinentes (par exemple, une expertise en matière de pédagogie et d’apprentissage par le jeu )? Des personnes possédant une expérience pertinente des services préprimaires dans le pays ont-elles participé à l’élaboration des normes et du programme ?

**Q4** L’élaboration et le contenu du programme scolaire tiennent-ils compte des enfants ayant des expériences et des besoins différents, notamment les enfants handicapés/ayant des besoins particuliers, appartenant à des minorités ethniques et linguistiques, et présentant d’autres vulnérabilités[[12]](#footnote-13) (par exemple, réfugiés, déplacés, etc.) ? Le programme scolaire reflète-t-il l’idée que tous les enfants peuvent réaliser des progrès sur le plan du développement, et propose-t-il des adaptations appropriées pour les enfants handicapés ou ayant d’autres besoins particuliers ?

**Indicateur 3 – Le cadre pédagogique et le contenu du programme scolaire permettent des adaptations souples en collaboration avec les enfants, les éducateurs et les parents.**

*Le caractère ouvert du cadre pédagogique de mise en œuvre constitue un facteur essentiel de réussite du programme. Les professionnels disposent ainsi d’une marge de manœuvre pour tenir compte des intérêts et des acquis des enfants ainsi que pour adapter leur pratique, expérimenter, innover et collaborer avec leurs collègues et avec les familles en vue de créer des environnements d’apprentissage efficaces, quels que soient les environnements, les cultures et les contextes.*

**Questions :**

**Q1** Le cadre pédagogique et/ou le contenu du programme scolaire encouragent-ils les éducateurs à faire participer les enfants en s’appuyant sur leurs intérêts et expériences (par exemple, les enfants contribuent à la création des activités d’apprentissage et partagent leur vécu familial avec la classe) ?

**Q2** Le cadre pédagogique est-il souple et encourage-t-il la créativité des éducateurs et des familles qui peuvent adapter, personnaliser et mettre à jour ensemble l’environnement et le processus d’apprentissage en innovant, tout en respectant les objectifs du programme scolaire (par exemple, les familles contribuent à la conception des espaces d’apprentissage) ? Les éducateurs et les familles savent-ils qu’ils ont la possibilité de concevoir ensemble des pratiques et des espaces d’apprentissage destinés aux enfants ?

**Indicateur 4 – Les programmes scolaires du préprimaire et du primaire, quoique distincts, sont alignés et composent ensemble un enchaînement logique.**

*Afin de garantir une approche unifiée et cohérente de la promotion de l’apprentissage précoce et du développement, les programmes préprimaires les plus efficaces sont alignés sur les programmes scolaires de l’enseignement primaire. Pour être solide, le cadre d’apprentissage précoce doit reposer sur des valeurs communes d’apprentissage et d’enseignement centrés sur l’enfant, et encourager un continuum cohérent ainsi qu’une progression des acquis au cours des premières années. À cette fin, le contenu du programme du préprimaire est relié (sans être identique) au programme et aux méthodes pédagogiques en place dans d’autres sous-secteurs, dont le développement de la petite enfance (de la naissance jusqu’à l’âge de 3 ans) et l’éducation primaire.*

**Questions :**

**Q1** Les sous-secteurs de l’éducation de la petite enfance, du préprimaire et du primaire partagent-ils les valeurs et les objectifs globaux du programme scolaire ? La définition d’objectifs généraux communs, tels que l’engagement à placer le jeu au cœur de l’apprentissage précoce et l’attention accordée à l’importance de la participation des familles, s’accompagne de défaillances et d’enjeux divers. Lesquels ?

**Q2** De quelle manière les programmes scolaires du préprimaire, de l’éducation de la petite enfance et du primaire s’alignent-ils ? Prenez en compte les approches suivantes pour déterminer celles qui correspondent au contexte de votre pays :

1. Alignement général des normes et objectifs du programme scolaire, y compris leur continuité globale, par exemple, utilisation des mêmes domaines ou aspects du développement, mais avec une élévation croissante des attentes pour les niveaux d’éducation plus avancés ;
2. Liens explicites entre les contenus des programmes et les objectifs en matière de pédagogie et/ou de développement, par exemple, le programme du préprimaire anticipe certains éléments du programme du primaire, ce dernier s’inscrivant dans la continuité des contenus couverts par le premier ;
3. Intégration des programmes scolaires – un document unique, destiné à une large tranche d’âge (par exemple, de la naissance à l’âge de 8 ans) englobe les approches, thèmes et objectifs communs ;
4. Approche souple permettant aux structures de l’éducation de la petite enfance, du préprimaire et du primaire de sélectionner et de mettre en œuvre les éléments des programmes scolaires qui correspondent au niveau de développement approprié, et de planifier la transition d’un cycle à l’autre ;
5. Utilisation d’éléments du programme scolaire dans les services avant ou après l’école afin de contribuer à la continuité de l’apprentissage ;
6. Alignement du programme adapté aux situations humanitaires et d’accueil de réfugiés (comme les programmes scolaires spécialement conçus pour aider les réfugiés à s’intégrer dans les écoles et les communautés d’accueil), et ce, qu’il soit inclus dans le programme national ou autonome.

**Q3** Les effets possibles du programme du préprimaire sont-ils relevés à l’aide d’un suivi des résultats des enfants du préprimaire au primaire ? Les aspects de l’apprentissage mis en avant dans les évaluations ultérieures correspondent-ils à ceux privilégiés par les enseignants dans la mise en œuvre du programme du préprimaire ? Par exemple, si le programme du préprimaire met l’accent sur l’apprentissage socioémotionnel, les progrès ultérieurs dans ce domaine doivent faire l’objet d’un suivi.

**Indicateur 5 – Le programme s’accompagne de ressources, et de supports d’enseignement et d’apprentissage efficaces favorisant une participation et un apprentissage actifs par le jeu.**

*Livres, jouets, jeux, matériel de manipulation (par exemple., panneaux perforés, casse-tête, perles) et autres supports sont utilisés dans le cadre du programme afin de favoriser la participation et l’apprentissage des enfants de manière active et ludique. Des guides et des outils d’évaluation adaptés orientent la pratique en classe des enseignants. Pour les pays où de multiples programmes scolaires sont en place, les questions ci-après doivent être posées pour chaque programme (par exemple, un programme ayant pour but de soutenir l’intégration de jeunes enfants réfugiés dans les communautés d’accueil).*

**Questions :**

**Q1** Le programme est-il accompagné d’une liste indicative de supports de jeu et d’apprentissage pouvant être utilisés dans les salles de classe, notamment des livres, des jouets, des jeux, des fournitures artistiques et du matériel de manipulation ? Ces supports semblent-ils correspondre à l’axe du programme scolaire, et facilitent-ils une approche de l’apprentissage par le jeu ?

**Q2** Les supports d’enseignement et d’apprentissage suggérés/recommandés pour chaque salle de classe :

– Sont-ils appropriés à l’âge et au stade de développement des enfants ?

– Sont-ils adaptés au contexte local ?

– Soutiennent-ils un enseignement et un apprentissage par le jeu et interactifs, ainsi que la mise en œuvre quotidienne du programme scolaire ?

– Conviennent-ils au nombre d’apprenants ?

– Sont-ils accessibles aux enfants handicapés, et dans la langue maternelle des enfants ?

– Sont-ils sensibles aux problématiques de genre ?

**Q3** Des guides et des supports associés, par exemple, des manuels destinés aux enseignants ou une boîte à outils pour l’évaluation des enfants, sont-ils mis à la disposition des praticiens ? Sont-ils faciles à comprendre, à utiliser et à adapter en fonction des besoins ?

**Q4** Les enseignants ont-ils suivi une formation sur la manière de créer des supports d’enseignement et d’apprentissage, notamment avec la participation des familles et des communautés, et appliquent-ils ces connaissances au niveau local ?

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 2 : Diffuser et mettre en œuvre le programme à grande échelle**  *Les rôles et les responsabilités sont clairement définis dans un plan de diffusion et de mise en œuvre du programme scolaire. Toutes les lacunes concernant les capacités nécessaires à une mise en œuvre efficace du programme scolaire sont identifiées, et les capacités concernées sont ensuite renforcées dans l’ensemble du sous-secteur de l’enseignement préprimaire, du niveau national aux échelons infranationaux, afin de garantir une mise en œuvre probante du programme*. |

**Indicateur 6 – Une stratégie claire guide la diffusion, la mise en œuvre et l’examen du cadre pédagogique dans l’ensemble du sous-secteur, y compris pour les différents prestataires de services.**

*Le renforcement de l’appropriation et de la participation des principales parties prenantes pendant la phase d’élaboration du programme scolaire est une première étape vers une mise en œuvre réussie. Des mécanismes sont mis en place afin de faire connaître les objectifs, l’approche fondée sur le jeu et le contenu du programme scolaire, mais aussi les rôles des principales parties prenantes du sous-secteur dans la mise en œuvre du programme, notamment les hauts fonctionnaires de l’enseignement préprimaire, les fonctionnaires nationaux et infranationaux, les inspecteurs, les directeurs d’établissements, les enseignants, les instituts de formation des enseignants, le personnel humanitaire de terrain ou œuvrant dans les camps de réfugiés, les parents et les autres personnes s’occupant d’enfants.*

**Questions :**

**Q1** Les attentes en matière de mise en œuvre du cadre pédagogique sont-elles clairement définies, par exemple, par l’intermédiaire de politiques, de directives et/ou de réglementations ? Prenez en compte les éléments suivants :

1. Une stratégie de mise en œuvre claire en matière de diffusion, d’exécution, d’utilisation et d’examen est-elle en place à l’échelle nationale ou infranationale ?
2. L’application du cadre pédagogique est-elle obligatoire, et quelles sont les adaptations autorisées ou encouragées ?
3. Quels prestataires de services sont tenus de suivre le programme scolaire ?
4. Quels sont les supports pédagogiques obligatoires ou recommandés au niveau national ou infranational en matière d’éducation de la petite enfance ?
5. Quelles sont les institutions et les personnes chargées du soutien à la mise en œuvre du programme scolaire, et quelles sont leurs responsabilités ?
6. Dans les systèmes décentralisés, les rôles et les responsabilités sont-ils clairement identifiés, par exemple, aux niveaux infranational et local ?

**Q2** Différents types de prestataires de services (y compris les organisations non gouvernementales [ONG] publiques ou privées et les acteurs humanitaires ou ceux venant en aide aux réfugiés) utilisent-ils le programme scolaire dans la pratique afin d’assurer un niveau de qualité homogène ? Le programme scolaire est-il adapté de manière appropriée afin d’être pertinent dans des contextes divers ?

**Q3** Quels sont les mécanismes en place pour faire connaître le cadre pédagogique (contenu, objectifs et normes) et les rôles de l’ensemble des parties prenantes du sous-secteur concernées, notamment les hauts fonctionnaires de l’enseignement, les directeurs d’établissements, les enseignants, les instituts de formation des enseignants, et les inspecteurs ? Des failles entachent-elles les contacts avec certaines parties prenantes ?

**Q4** Des mécanismes efficaces sont-ils en place pour garantir la disponibilité des supports d’enseignement et d’apprentissage en fonction des besoins (y compris leur prépositionnement afin de faire face aux situations d’urgence), ainsi que leur remise à neuf ou leur remplacement ? Les supports, nouveaux ou mis à jour, sont-ils disponibles dans toutes les régions, y compris les zones rurales ?

**Indicateur 7 – Le programme d’enseignement préprimaire est un élément central de la formation initiale et/ou continue des professionnels et des responsables du sous-secteur.**

*Afin de garantir une mise en œuvre globale et cohérente du programme scolaire, le personnel de l’enseignement préprimaire est formé et accompagné, notamment dans le cadre d’une formation initiale permettant aux futurs professionnels d’observer et de mettre en pratique le programme. Les enseignants peuvent aussi bénéficier de formations continues et d’un tutorat pour améliorer l’efficacité de leurs pratiques professionnelles ; par ailleurs, des activités de formation et d’orientation destinées aux prestataires privés sont envisagées, le cas échéant.*

**Questions :**

**Q1** Les formations initiales et continues des praticiens et des responsables du sous-secteur – dont les directeurs d’établissements, les superviseurs et les inspecteurs – se centrent-elles sur l’orientation du programme scolaire (comme l’apprentissage par le jeu) et son utilisation ? Ces formations s’appuient-elles sur l’utilisation des supports d’enseignement et d’apprentissage ainsi que des ressources et des outils d’évaluation associés ? Quelles sont les lacunes en matière d’accès à ces formations, par exemple, pour les personnes vivant dans les zones isolées, le personnel humanitaire de terrain ou les prestataires dans les camps de réfugiés, ou encore les enseignants du privé ?

**Q2** Les enseignants sont-ils formés de manière à pouvoir adapter correctement le programme scolaire aux intérêts, capacités, langue et culture des enfants, et à d’autres besoins sur le plan individuel et du développement (comme ceux des enfants en situation d’urgence ou des réfugiés dans les camps ou les communautés d’accueil) ? Les formations couvrent-elles les stratégies en matière d’identification des besoins des enfants (y compris éventuellement le dépistage pour la détection précoce des problèmes de développement), d’évaluation et de pratiques d’enseignement ?

**Q3** Dans quelle mesure les formations disponibles (tant initiales que continues) contribuent-elles au renforcement des capacités à mettre en œuvre le programme scolaire ou à en soutenir la mise en œuvre ? Prenez en compte les éléments suivants :

– Le style et le format, par exemple, les séminaires en lien avec le programme, les ateliers, l’encadrement sur le lieu de travail, le tutorat et les exercices pratiques ;

– L’approche des formations, par exemple, les formations en cascade, des formateurs ou des fonctionnaires ;

– L’accessibilité, par exemple, la fréquence, l’intensité et la disponibilité pour les prestataires privés ;

– l’utilité, par exemple, pour combler les lacunes repérées s’agissant des capacités à comprendre et à mettre en œuvre le programme scolaire.

**Q4** Des données actuelles et exactes sont-elles disponibles aux niveaux national et infranational pour mettre en évidence les besoins des praticiens et des autres personnels pertinents (responsables, superviseurs, inspecteurs, etc.) en matière d’appui, et ce, à tous les niveaux, ainsi que dans les situations d’urgence ou d’accueil de réfugiés ? Des données probantes montrent-elles que les besoins en matière d’appui sont non seulement identifiés, mais également couverts ?

**Indicateur 8 – La stratégie de mise en œuvre du programme scolaire encourage les membres du personnel à travailler ensemble, à nouer des liens avec des tuteurs ou des encadrants expérimentés, et à évaluer continuellement leurs pratiques en vue de les améliorer.**

*Il est largement admis que l’adoption d’une démarche réflexive permet aux professionnels d’améliorer leurs pratiques d’enseignement avec les jeunes enfants. Bien que fondée sur le développement de l’enfant et le contenu des programmes scolaires, la mise en œuvre des stratégies d’enseignement se voit également renforcée par la coopération entre les enseignants du préprimaire, le tutorat et l’observation des modalités d’application du cadre pédagogique holistique et de ses objectifs. Ces aspects peuvent aussi s’appliquer aux situations humanitaires et d’accueil de réfugiés, mais c’est probablement dans les situations de crise prolongée que s’affirme le plus leur pertinence et qu’ils se prêtent le mieux à des examens.*

**Questions :**

**Q1** Au cours de leur mise en œuvre du programme scolaire, les praticiens ont-ils l’occasion de réfléchir à leurs pratiques professionnelles (notamment leur pédagogie fondée sur le jeu) ?

**Q2** De quelle manière les praticiens adoptent-ils une démarche réflexive ? Quelles sont les méthodes et plateformes en place pour encourager la réflexion sur les stratégies d’enseignement et la pédagogie en vue de contribuer à l’amélioration du programme scolaire (par exemple, échanges entre pairs, tutorat, observation) ?

**Q3** Les conclusions découlant de ces exercices sont-elles utilisées pour améliorer les pratiques d’enseignement dans le cadre de la mise en œuvre du programme scolaire ? Dans l’affirmative, de quelle manière ?

**Indicateur 9 – Des ressources financières suffisantes sont affectées à la mise en œuvre du programme scolaire selon un calendrier réaliste.**

*Les plans de mise en œuvre d’un programme scolaire nouveau ou révisé requièrent des allocations budgétaires spécifiquement consacrées aux activités connexes : partage d’informations, formation, encadrement continu, impression et distribution des ressources (supports d’apprentissage destinés aux enfants et manuels à l’usage des enseignants), etc. Une fois les ressources affectées, le calendrier de mise en œuvre doit permettre la distribution en temps et en heure du matériel nécessaire à l’enseignement du programme préprimaire, ainsi que la formation adéquate des enseignants et des autres membres du personnel clé à l’application du programme. Il convient en outre de déterminer les besoins supplémentaires en matière de diffusion et de formation dans les situations d’urgence et d’accueil de réfugiés. Les questions ci-après s’appliquent à ces cas de figure.*

**Questions :**

**Q1** Les ressources financières prévues pour l’ensemble du sous-secteur sont-elles suffisantes, du niveau national aux échelons infranationaux, pour garantir la qualité de la mise en œuvre du programme ? Quelles en sont les éventuelles lacunes ?

**Q2** Un calendrier de mise en œuvre réaliste, permettant la distribution en temps et en heure du matériel nécessaire à l’enseignement du programme préprimaire, ainsi que la formation adéquate et l’encadrement sur le lieu de travail des enseignants et des autres membres du personnel clé à l’application du programme sont-ils en place ?

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 3 : Examiner régulièrement le contenu et l’application du programme scolaire**  *Des informations sont recueillies régulièrement sur la cohérence et l’adéquation de la mise en œuvre du programme scolaire afin de s’assurer que les enfants interagissent comme prévu avec son contenu. Ces données sont utilisées à l’échelle du système préprimaire pour déterminer si des changements doivent être apportés au contenu du programme, au matériel fourni, à la formation des enseignants ou à d’autres composantes du système.* |

**Indicateur 10 – Le contenu du programme fait l’objet d’un examen portant sur son efficacité à promouvoir les pratiques pédagogiques souhaitées et à contribuer à la réalisation des objectifs fixés en faveur des enfants.**

*Des méthodes appropriées de collecte et d’évaluation des données sont utilisées afin de mesurer l’efficacité du programme scolaire ainsi que sa pertinence au regard des besoins et des aptitudes actuels des enfants, y compris les besoins des enfants handicapés et issus des populations les plus vulnérables. Ces informations peuvent être recueillies au moyen d’évaluations officielles de la préparation à la scolarité, d’évaluations internes ou externes ; toutefois, les évaluations de terrain plus informelles (par exemple, portefeuilles d’échantillons représentatifs du travail des enfants), peuvent également servir à déterminer si les objectifs du programme sont bénéfiques au développement des enfants.*

**Questions :**

**Q1** Existe-t-il une institution ou un service formellement responsable de l’examen du contenu du programme scolaire ? Dans certains cas, cette responsabilité est liée à l’examen du contenu du programme scolaire dans d’autres sous-secteurs, comme le primaire.

**Q2** Comment sont recueillies les informations permettant de mesurer l’efficacité et la pertinence du programme scolaire (dont les supports d’apprentissage) au regard de l’éventail des besoins et résultats de développement des enfants, ainsi que son appui efficace à l’apprentissage par le jeu ? Comment sont recueillies les informations nécessaires pour passer en revue la manière dont les enseignants ont adapté ou modifié le programme scolaire ? Prenez en compte les outils et méthodes d’évaluation ci-après en gardant à l’esprit que différents contextes culturels et linguistiques impliquent des particularités qui leur sont propres :

– Les évaluations officielles de préparation à la scolarité ;

– Les évaluations internes/externes du programme scolaire ;

– Les évaluations sectorielles ou multisectorielles rapides dans les situations d’urgence humanitaire et d’accueil de réfugiés ;

– Les évaluations informelles des enfants, par exemple, les portefeuilles d’échantillons représentatifs du travail des enfants ;

– Les retours d’information des familles.

**Q3** Le programme scolaire fait-il l’objet d’un examen régulier ? Le calendrier permet-il l’utilisation opportune des résultats ?

**Q4** Les résultats de l’évaluation de l’efficacité du programme scolaire sont-ils utilisés pour apporter des modifications visant à améliorer le contenu du programme et à l’adapter à des contextes variés ?

**Indicateur 11 – La mise en œuvre du programme scolaire fait l’objet d’un suivi régulier.**

*La collecte des données, qu’elle soit formelle ou informelle, est adaptée au contexte et à la portée du programme du préprimaire, ainsi qu’à l’étendue de sa mise en œuvre. L’objectif des boucles de rétroaction relatives à la mise en œuvre est de déterminer si les enseignants appliquent réellement le programme prévu et s’il existe des obstacles communs à sa mise en œuvre, comme l’insuffisance des supports ou le manque de pertinence des formations. Les données ainsi collectées servent à améliorer les pratiques d’enseignement et d’apprentissage. Ces aspects peuvent aussi s’appliquer aux situations humanitaires et d’accueil de réfugiés, mais c’est probablement dans les situations de crise prolongée que s’affirme le plus leur pertinence et qu’ils se prêtent le mieux à des examens.*

**Q1** Les principaux indicateurs existants en matière d’aboutissement de la mise en œuvre sont-ils le fruit d’un consensus et sont-ils intégrés dans le cadre de suivi ?

**Q2** Existe-t-il des mécanismes et outils de suivi appropriés couvrant tous les échelons du sous-secteur et les différentes parties prenantes (enseignants, directeurs, inspecteurs, etc.) et permettant de recueillir et de contrôler les données relatives à la mise en œuvre du programme scolaire ? Parmi les outils correspondant à ces niveaux, citons, entre autres :

– L’observation de l’application du programme par les enseignants et de la participation des enfants en classe ;

– Les échantillons du travail des enfants en rapport avec le programme scolaire ;

– Les listes de contrôle du développement alignées sur les objectifs du programme scolaire.

**Q3** La mise en œuvre du programme scolaire fait-elle l’objet d’un suivi régulier ? Dans l’affirmative, les résultats de ce suivi sont-ils utilisés pour mettre en évidence les goulots d’étranglement qui entravent la cohérence de la mise en œuvre ? La personne chargée du suivi est-elle formée à l’éducation de la petite enfance et à même de formuler des retours d’information pertinents ?

**Q4** Les résultats du suivi de la mise en œuvre du programme scolaire, à différents niveaux du sous-secteur, sont-ils utilisés pour améliorer les pratiques pédagogiques et la qualité globale de l’enseignement ? Quelle méthode est ou peut être suivie à cette fin (par exemple, des plans d’encadrement supplémentaire portant sur des aspects spécifiques du programme scolaire ou l’amélioration de la formation des formateurs au programme) ?

**Q5** Des processus de rétroaction sont-ils en place pour recueillir l’expérience des enseignants et des familles sur le programme scolaire ainsi que les supports d’enseignement et d’apprentissage associés ? Leurs suggestions d’amélioration du contenu et des pratiques d’enseignement (conformément au cadre pédagogique) sont-elles prises en compte ?

**Module 3 : Perfectionnement du personnel**

*L’objectif de la* ***fonction essentielle relative au perfectionnement du personnel*** *est d’appuyer le recrutement, le perfectionnement professionnel et la rétention d’un nombre suffisant d’enseignants du préprimaire et d’autres personnels clés du sous-secteur, en faisant en sorte qu’ils disposent des compétences fondamentales, de la formation et de l’encadrement nécessaires au développement positif des enfants et à l’apprentissage précoce.*

**Le module 3** présente les quatre objectifs principaux et les indicateurs connexes susceptibles de contribuer au renforcement de cette fonction essentielle du sous-secteur de l’enseignement préprimaire :

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 1 : Établir une stratégie de recrutement du personnel de l’enseignement préprimaire fondée sur des critères de qualification et des profils de compétence clairement définis.** *Une vision précisant notamment les profils de compétence et les qualifications appropriés est définie pour l’ensemble du personnel de l’enseignement préprimaire, et assortie de stratégies destinées à attirer un personnel diversifié et motivé.*  **Objectif 2 : Mettre en œuvre des programmes de formation initiale efficaces et souples, y compris par des parcours non conventionnels de qualification et de formation initiale.** *Avant d’accéder à la profession, les enseignants et les autres membres du personnel de l’enseignement préprimaire reçoivent une préparation de qualité alliant théorie et pratique, adaptée aux différents contextes de prestation des services d’enseignement préprimaire.*  **Objectif 3 : Mettre en œuvre des programmes de perfectionnement professionnel continu fondés sur des données probantes, y compris en instituant des circuits sous-sectoriels.** *Le personnel d’éducation de la petite enfance est respecté et reconnu comme un groupe de professionnels hautement qualifiés. À cet effet, des possibilités de perfectionnement professionnel continu sont offertes aux membres du personnel en vue de les inciter à renforcer leurs qualifications et à actualiser leurs aptitudes grâce à des initiatives en milieu préprimaire telles que la formation continue, la pratique réflexive et l’encadrement sur le lieu de travail.*  **Objectif 4 : Promouvoir l’amélioration continue et la rétention du personnel.** *Des investissements sont réalisés afin d’évaluer et d’améliorer régulièrement les programmes de perfectionnement du personnel, en particulier leurs effets sur l’efficacité des enseignants et les résultats pertinents en faveur des enfants. Les conditions de travail font l’objet d’un suivi et sont traitées en priorité à l’échelle du sous-secteur.* |

Les 14 indicateurs ci-après permettent de rendre compte des progrès par rapport aux objectifs cités. Les questions connexes permettent de déterminer si chaque indicateur est pris en considération. **Vous pouvez, le cas échéant, porter votre attention exclusivement sur les questions importantes ou pertinentes dans votre contexte.**

Veuillez noter que les questions surlignées en vert et en turquoise se rapportent respectivement à l’apprentissage par le jeu, et à l’équité et l’inclusion. Le contenu surligné en jaune fait référence à des considérations humanitaires. Lorsque des considérations ont trait aussi bien à l’équité qu’à l’action humanitaire, les informations relatives à l’action humanitaire sont surlignées en turquoise et désignées en tant que questions d’équité.

\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 1 : Établir une stratégie de recrutement du personnel de l’enseignement préprimaire fondée sur des critères de qualification et des profils de compétence clairement définis**  *Une vision précisant notamment les profils de compétence et les qualifications appropriés est définie pour l’ensemble du personnel de l’enseignement préprimaire, et assortie de stratégies destinées à attirer un personnel diversifié et motivé.* |

**Indicateur 1 – Une stratégie rigoureuse et dûment justifiée est en place pour recruter le personnel pertinent dans le sous-secteur de l’enseignement préprimaire.**

*Une stratégie globale définit les besoins spécifiques aux éducateurs de la petite enfance, fournit les justifications sous-jacentes et tient compte des réalités liées à l’emploi du temps et aux horaires des enseignants. La stratégie inclut les moyens d’attirer de nouveaux talents et de déployer efficacement les enseignants du préprimaire. Des politiques, directives et programmes rigoureux de recrutement des enseignants sont en place, dont des politiques favorisant la rémunération appropriée des enseignants du préprimaire[[13]](#footnote-14). Les stratégies visent à garantir le recrutement d’un nombre suffisant d’éducateurs de la petite enfance qualifiés afin de réaliser les ambitions d’un pays en matière d’enseignement préprimaire.*

**Questions :**

**Q1** Les effectifs actuels du sous-secteur de l’enseignement préprimaire sont-ils suffisants pour répondre à la demande de services préprimaires ? Le nombre d’enseignants du préprimaire possédant les connaissances, compétences et dispositions requises pour accompagner l’apprentissage et le développement des jeunes enfants handicapés est-il suffisant ? Dans la négative, quelles en sont les raisons, et que peut-on améliorer ? Un indicateur à prendre en considération à cet égard est le ratio actuel élèves/enseignant dans les programmes du préprimaire, à la lumière des normes de qualité et du programme scolaire. Dans les situations humanitaires, d’urgence, et d’accueil de réfugiés, le nombre d’enseignants est-il le même ? Fait-on face à des besoins supplémentaires et/ou d’autres types de prestataires sont-ils disponibles ?

**Q2** Les compétences et les profils d’emploi du personnel du préprimaire sont-ils spécifiquement et officiellement définis dans votre pays ? Dans l’affirmative, quels sont les profils d’emploi et les compétences actuellement définis ? Les profils d’emploi et les compétences sont-ils similaires ou différents pour les prestataires de services dans les situations humanitaires ou d’accueil de réfugiés ?

Le *profil* décrit avec précision les tâches associées à un emploi particulier, ainsi que les compétences, l’expérience et les caractéristiques personnelles nécessaires à l’exercice des fonctions connexes ; les *compétences* renvoient à l’ensemble des connaissances, talents, aptitudes et qualités propres à un emploi déterminé ; partant, les définitions nationales couvrent-elles les enseignants du préprimaire, les auxiliaires, les directeurs et chefs d’établissements, les superviseurs, les formateurs, les encadrants, les spécialistes et tout autre personnel essentiel ?

**Q3** La portée et la spécialisation des profils d’emploi sont-elles assez variées pour répondre aux besoins des enfants dans le système du préprimaire ? Par exemple, les profils correspondent-ils à des spécialistes en mesure d’aider les enfants handicapés, ou au personnel d’appui, comme les enseignants auxiliaires ? Dans la négative, quelles lacunes doivent être comblées ?

**Q4** Une stratégie est-elle en place pour recruter de nouveaux talents dans l’enseignement préprimaire ? Dans l’affirmative, la stratégie inclut-elle des actions de sensibilisation auprès d’éducateurs potentiels, comme les personnes qui achèvent leurs études secondaires, les jeunes diplômés en formation professionnelle, les personnes qui changent de carrière, et les membres des groupes sous-représentés, etc. ?

**Q5** Une stratégie est-elle en place pour recruter et déployer les enseignants et d’autres personnels dans des zones difficiles d’accès, ou des zones touchées par un conflit ou une crise, où vivent des minorités ethniques ou linguistiques, et pour faire appel à certains membres de ces groupes à des fins professionnelles ? Les élèves ou les jeunes diplômés bénéficient-ils d’un accompagnement et d’incitations adaptés au travail dans ce type d’endroits où il est difficile de se doter en personnel ? La stratégie envisage-t-elle une distribution/un déploiement équitable des enseignants et d’autres personnels (par exemple, le déploiement équitable d’enseignants et d’autres personnels des deux sexes, dans les zones urbaines et rurales, etc.) ?

**Q6** Comment le salaire moyen des enseignants du préprimaire exerçant dans le public soutient-il la comparaison avec celui de leurs collègues du primaire possédant des qualifications similaires ? Prenez en compte, par exemple, les éléments suivants :

1. Quel est le salaire moyen[[14]](#footnote-15) d’un enseignant du préprimaire en pourcentage du salaire moyen d’un enseignant du primaire (ou d’un enseignant du primaire possédant des qualifications similaires) ?
2. La grille de rémunération des enseignants du préprimaire est-elle attrayante ? Le salaire de départ est-il compétitif ?
3. Les salaires dépendent-ils de l’expérience et de la performance actuelle d’un enseignant ? La rémunération d’un enseignant évolue-t-elle au cours de sa carrière ? Quel est le plan à long terme pour la grille de rémunération des enseignants du préprimaire ?
4. Quel pourcentage d’enseignants du préprimaire est rémunéré par le gouvernement ? Quels sont les éventuels plans à long terme pour la grille de rémunération des enseignants du préprimaire ?
5. Des incitations ou grilles de rémunération différentes sont-elles prévues pour les prestataires intervenant dans les situations d’urgence et d’accueil de réfugiés ? Existe-t-il un plan à long terme prévoyant la prise en charge par le gouvernement de la rémunération des prestataires intervenant dans les situations d’urgence et d’accueil de réfugiés ?

**Q7** Les effectifs du préprimaire, quels que soient leur niveau et leur type – fonctionnaires des ministères, enseignants du secteur public ou privé, et intervenants dans les situations humanitaires/de réfugiés – ont-ils connaissance d’un quelconque plan ou programme de progression salariale/d’avancement professionnel ? Si de tels plans ou programmes existent, ont-ils pour but l’incitation et la rétention du personnel de l’enseignement préprimaire qualifié ? S’il n’y a aucun plan ou programme de la sorte, quelles mesures peuvent être prises pour rendre plus fonctionnelle la progression salariale/de grade ?

**Indicateur 2 – Les principales compétences et normes applicables aux professionnels de l’enseignement préprimaire sont clairement définies.**

*Compte tenu de la diversité des rôles et des environnements de travail du personnel du préprimaire, il importe de définir une vision commune et unique de ce groupe de professionnels. Quel que soit leur rôle, le travail de tous les membres du personnel de l’enseignement préprimaire s’articule autour d’un socle commun de compétences et de normes qui répondent aux caractéristiques et aux besoins des jeunes enfants en matière de développement. Le socle des compétences professionnelles s’applique à l’ensemble des professionnels du préprimaire, et s’accompagne d’attentes spécifiques en fonction des rôles particuliers et de l’environnement.*

**Questions :**

**Q1** Existe-t-il un cadre de compétences concernant spécifiquement l’ensemble du personnel de l’enseignement préprimaire (dont les enseignants, les assistants, les spécialistes et d’autres acteurs intervenant, entre autres, dans les situations d’urgence et d’accueil de réfugiés, comme décrit précédemment), susceptible d’orienter les politiques relatives aux qualifications du personnel et aux programmes de formation ? Pour répondre à cette question, prenez en compte les trois domaines composant généralement les cadres de compétences :

1. *Les connaissances* – les connaissances déjà acquises ou que les éducateurs doivent aspirer à acquérir ;
2. *Les compétences* – l’utilisation des connaissances, techniques ou technologies pour communiquer et effectuer des tâches essentielles ;
3. *Les aptitudes ou dispositions* – les croyances et l’engagement envers la profession ainsi que les objectifs d’amélioration continue.

**Q2** Les cadres de compétences actuels, s’appliquant au seul sous-secteur de l’enseignement préprimaire, définissent-ils clairement les compétences adaptées à la vision nationale du préprimaire ? Sont-ils susceptibles de contribuer à la réalisation de cette vision pour les enfants du pays ? En fonction du contexte du pays, ces compétences sont, entre autres, les suivantes :

1. *Les connaissances* sur les grandes lignes du développement de l’enfant et les facteurs qui influent sur le développement et l’apprentissage ; l’importance de la culture, la communauté et la famille ; et les possibilités en matière de pratiques d’enseignement et de programme scolaire ;
2. *Les compétences* correspondant au profil d’emploi, par exemple, la capacité d’un enseignant à intégrer ses connaissances dans la mise en œuvre du programme scolaire et les pratiques d’enseignement centrées sur l’enfant (notamment les pédagogies fondées sur le jeu ou la fourniture d’un soutien psychosocial aligné sur l’apprentissage précoce dans les situations d’urgence), ou la maîtrise des évaluations par un directeur d’établissement pour orienter les pratiques d’enseignement et mettre au point des stratégies de participation des familles ;
3. *Les attitudes ou dispositions*, comme le respect des enfants et de leur culture, la prise en compte des questions de genre, la conviction que tous les enfants peuvent apprendre, la disposition à collaborer avec les collègues, et la reconnaissance de l’importance de la réflexion et de l’autoévaluation.

**Q3** Les profils de compétences du préprimaire sont-ils alignés ou reliés de quelque manière que ce soit aux profils de compétences du personnel exerçant dans d’autres sous-secteurs – en particulier, le personnel enseignant dans les premières années du primaire ? Dans la négative, quelles sont les différences ? Ces différences reflètent-elles les connaissances sur les caractéristiques d’un enseignement efficace dans le préprimaire par rapport au primaire ?

**Indicateur 3 – Les critères de formation initiale définissent le niveau d’instruction et de formation requis pour accéder à la profession. L’environnement actuel se prête à la satisfaction de ces critères, l’objectif étant, à terme, d’atteindre des critères plus stricts.**

*Le ministère de tutelle précise les qualifications applicables au personnel de l’enseignement préprimaire en tenant compte des possibilités et des objectifs stratégiques immédiats, sans perdre de vue l’objectif à long terme qui vise à constituer des effectifs professionnels hautement qualifiés.*

**Questions :**

**Q1** Dans votre pays, comment devient-on enseignant ou superviseur dans le préprimaire ? Des critères de qualification minimale sont-ils clairement définis pour chaque rôle, en particulier les éducateurs du préprimaire ? Si ces exigences présentent des défaillances et des imprécisions, quelles sont-elles ? Les qualifications sont-elles similaires ou différentes pour les prestataires de services dans les situations humanitaires ou d’accueil de réfugiés ?

**Q2** Les critères de qualification actuels comprennent-ils :

– Le niveau d’instruction requis, par exemple, l’enseignement secondaire ou un diplôme de premier cycle ;

– Les types de formation professionnelle souhaités, par exemple, à la mise en œuvre du programme scolaire, et à la communication avec les enfants et les familles ;

– Les formations spécialisées, par exemple, les superviseurs et les spécialistes des programmes scolaires ?

**Q3** Les critères de qualification actuellement applicables aux enseignants du préprimaire ont-ils été validés afin de déterminer s’ils sont adaptés au contexte de votre pays ? Sont-ils réalistes ou impossibles à atteindre à l’heure actuelle pour la plupart des éducateurs du système ? Quel pourcentage d’enseignants satisfait actuellement aux critères de qualification ? Est-il possible de satisfaire à ces critères dans les situations d’urgence ou d’accueil de réfugiés ?

**Q4** Les critères de qualification sont-ils similaires ou s’alignent-ils sur les qualifications applicables au personnel exerçant dans d’autres sous-secteurs, en particulier dans les premières années du primaire ? Dans la négative, en quoi sont-ils différents, et des raisons valables justifient-elles ces disparités ?

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 2 : Mettre en œuvre des programmes de formation initiale efficaces et souples, y compris par des parcours non conventionnels de qualification et de formation initiale**  *Avant d’accéder à la profession, les enseignants et les autres membres du personnel de l’enseignement préprimaire reçoivent une préparation de qualité alliant théorie et pratique, adaptée aux différents contextes de prestation des services d’enseignement préprimaire.* |

**Indicateur 4 – Des programmes efficaces et les prestataires pertinents de formations initiales propres à l’enseignement préprimaire sont en place.**

*Les programmes de formation initiale, dispensés dans le cadre de diplômes officiels en lien avec l’enseignement supérieur, préparent les futurs enseignants aux qualifications requises pour accéder à la profession. Ces programmes proposent plusieurs modalités de formation de qualité, lesquelles permettent aux enseignants et à toutes les catégories de personnel du préprimaire d’acquérir les qualifications et les aptitudes pratiques nécessaires à l’exercice de leur profession. Ces programmes peuvent être fournis par un large éventail de prestataires de formations aux niveaux national et infranational : établissements d’enseignement supérieur, autres organismes de formation et associations professionnelles.*

**Questions :**

**Q1** La formation initiale, en particulier l’orientation et/ou la formation initiales des prestataires dans les situations d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés, est-elle obligatoire ? Dans l’affirmative, quel pourcentage du personnel pertinent (dont les enseignants ou les directeurs, entre autres) a suivi une formation initiale (par exemple, une formation aux pédagogies fondées sur le jeu) ? Comment se manifestent les disparités d’accès entre les zones urbaines et les zones rurales, les différentes situations géographiques, etc. ?

**Q2** Quelles sont les éventuelles possibilités de formation initiale pour les futurs éducateurs de l’enseignement préprimaire ? Des possibilités de formation initiale sont-elles intégrées dans les interventions d’urgence ou les activités visant à dispenser un enseignement aux réfugiés ? Dans l’affirmative, quels sont les parcours, formats et modalités disponibles, par exemple, exclusivement universitaires, communautaires, en ligne ou à temps partiel ? Apportent-ils une réponse aux problèmes pratiques, tels que l’éloignement des sites de formation, le coût, les contraintes temporelles ou les obligations familiales, que rencontre le personnel du préprimaire ?

**Q3** Le nombre de prestataires de formations initiales, individus et organismes confondus, est-il suffisant ? Leur bagage (à savoir leurs connaissances du contenu de l’enseignement préprimaire et leurs compétences en tant que formateurs, ainsi que la portée nationale ou infranationale de leur affectation, etc.) est-il adapté à leur mission ? Disposent-ils des ressources/outils suffisants (par exemple, les programmes de formation des enseignants à la pédagogie fondée sur le jeu) pour assurer une prestation de services de formation initiale ? Les prestataires de services de formation non gouvernementaux intervenant dans les situations d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés, disposent-ils de moyens pour harmoniser leur approche de formation avec celle des prestataires publics ?

**Indicateur 5 – Le contenu et les méthodes des programmes de formation initiale sont adaptés aux profils de compétence et aux normes établis.**

*Outre l’alignement explicite de la formation initiale sur les compétences fondamentales, le contenu de la formation et les méthodes utilisées pour dispenser celle-ci améliorent l’acquisition de compétences clés. Ce résultat s’obtient en associant théorie et pratique, et en proposant une formation d’un niveau et d’une durée suffisants pour préparer les nouveaux fonctionnaires à une prise de fonction réussie. Ces considérations peuvent également s’appliquer aux programmes de formation initiale destinés aux prestataires de services préprimaires intervenant dans les situations d’urgence ou d’accueil de réfugiés, lesquels peuvent être inclus dans les programmes nationaux de formation initiale ou être autonomes.*

**Questions :**

**Q1** La formation initiale met-elle l’accent sur les compétences clés propres au préprimaire dont les participants auront besoin pour exercer leur profession (par exemple, l’enseignement centré sur l’enfant et le jeu,[[15]](#footnote-16) la mise en œuvre du programme scolaire, les interactions et les relations positives entre l’enseignant et ses élèves, ou l’accompagnement des familles) ? D’autres compétences propres au préprimaire sont-elles utiles dans les situations d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés ? Sont-elles incluses dans les services de formation initiale ?

**Q2** Des données probantes montrent-elles que les possibilités de formation initiale actuelles offrent une durée et une intensité adéquate pour préparer les futurs enseignants à travailler avec de jeunes enfants ?

**Q3** Les possibilités de formation initiale, dont les travaux pratiques (enseignement supervisé en salle de classe et stages encadrés) contribuent-elles à l’acquisition des compétences pratiques ? Ou la formation est-elle exclusivement théorique ou axée sur la transmission d’informations ?

**Q4** Un système d’évaluation est-il en place pour déterminer si les participants en fin de formation sont prêts à enseigner en salle de classe (par exemple, observation et évaluation pendant les stages pratiques) ?

**Indicateur 6 – Un système de reconnaissance et d’accréditation ou d’agrément des programmes de formation initiale a été élaboré.**

*Il s’agit de la désignation d’un organisme chargé d’évaluer les programmes, de les approuver ou de les accréditer et de recommander des stratégies d’amélioration. Différentes approches d’évaluation permettent de s’assurer que les programmes de formation initiale favorisent l’atteinte des objectifs professionnels des participants. L’existence d’un système d’accréditation ou de reconnaissance des prestataires de services de formation initiale ou de perfectionnement professionnel continu, tels que les établissements d’enseignement supérieur et les autres organismes de formation, contribue à garantir une qualité constante ainsi que le respect des normes applicables relatives à la profession et en matière de formation. Ces considérations peuvent également s’appliquer aux programmes de formation initiale destinés aux prestataires de services préprimaires intervenant dans les situations d’urgence ou d’accueil de réfugiés, lesquels peuvent être inclus dans les programmes nationaux de formation initiale ou être autonomes.*

**Questions :**

**Q1** Une structure et un système de réglementation nationaux responsables de l’accréditation, de l’agrément et de l’assurance qualité des programmes et des prestataires de services de formation initiale sont-ils en place ? Le système évalue-t-il la conformité aux normes des programmes de formation initiale, et leur efficacité pour préparer des enseignants du préprimaire compétents ?

**Q2** Les critères d’évaluation sont-ils transparents, adaptés aux principales compétences professionnelles requises dans le préprimaire, appliqués de manière équitable et cohérente aux différents prestataires de services préprimaires, et sensibles aux contraintes et aux contextes locaux ?

**Q3** Le système d’accréditation des formations initiales comprend-il des boucles de rétroaction visant à accroître l’efficacité des prestataires de services de formation initiale, dont les organismes et les professeurs d’université, entre autres ?

**Indicateur 7 – Le personnel qui ne possède pas encore les qualifications exigées a la possibilité d’acquérir le même niveau de compétence que les professionnels qualifiés.**

*Tout en gardant comme objectif à long terme l’obtention d’un diplôme universitaire complet, des stratégies transitoires sont utilisées pour faciliter l’évolution professionnelle des enseignants et des autres membres du personnel de l’enseignement préprimaire actuellement non qualifiés : programmes de certification de courte durée à temps partiel, formations passerelles, formation à distance et/ou perfectionnement professionnel continu intensif, programmes de formation en cours d’emploi de courte durée, intensifs ou d’un autre type, destinés aux prestataires de services dans les situations d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés, et validation des acquis antérieurs.*

**Questions :**

**Q1** Les enseignants qui ne possèdent pas actuellement les qualifications requises, peuvent-ils suivre des parcours non conventionnels ou complémentaires, ou encore des programmes universitaires classiques débouchant sur un diplôme ? Par exemple, les stratégies provisoires, les formations professionnalisantes, l’apprentissage en ligne ou d’autres modalités.

**Q2** Le personnel concerné a-t-il accès à ces parcours de qualification grâce à des programmes largement disponibles, assurés par différents prestataires, dans divers contextes communautaires et ne se limitant pas au format en ligne ?

**Q3** Des mécanismes sont-ils en place pour relier les parcours non conventionnels à l’enseignement supérieur traditionnel, par exemple, la validation des acquis antérieurs (programme communautaires ou cours en ligne) et l’obtention de crédits universitaires ?

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 3 : Mettre en œuvre des programmes de perfectionnement professionnel continu fondés sur des données probantes, y compris en instituant des circuits sous-sectoriels.**  *Le personnel d’éducation de la petite enfance est respecté et reconnu comme un groupe de professionnels hautement qualifiés. À cet effet, des possibilités de perfectionnement professionnel continu sont offertes aux membres du personnel en vue de les inciter à renforcer leurs qualifications et à actualiser leurs aptitudes grâce à des initiatives en milieu préprimaire telles que la formation continue, la pratique réflexive et l’encadrement sur le lieu de travail.* |

**Indicateur 8 – Les programmes de perfectionnement professionnel continu sont fondés sur des données probantes et contribuent efficacement à la professionnalisation continue du personnel.**

*Les bons résultats du perfectionnement professionnel dépendent du contenu et des modalités de prestation de la formation. Les programmes de perfectionnement professionnel continu sont fondés sur des données probantes, s’appuient sur une formation adéquate et favorisent les stratégies qui permettent au personnel du préprimaire de mettre en application les nouvelles connaissances et aptitudes acquises en contexte professionnel. En outre, ils permettent aux professionnels de participer activement à l’élaboration des contenus de formation grâce à la résolution des problèmes se posant dans leur pratique quotidienne. Ces considérations peuvent également s’appliquer aux programmes de perfectionnement professionnel continu destinés aux prestataires de services préprimaires intervenant dans les situations d’urgence ou d’accueil réfugiés, qu’ils soient inclus ou pas dans les programmes nationaux de perfectionnement professionnel continu.*

**Questions :**

**Q1** Les programmes de perfectionnement professionnel continu actuellement proposés aux éducateurs du préprimaire sont-ils fondés sur les bonnes pratiques et sur des données probantes en matière d’efficacité ? Ont-ils fait l’objet d’une évaluation récente visant à déterminer leur respect des normes professionnelles et leur contribution efficace à l’amélioration des pratiques pédagogiques ?

**Q2** Le contenu de la formation de perfectionnement professionnel continu est-il directement adapté aux compétences que doit posséder le personnel de l’éducation de la petite enfance ? Ce contenu est-il centré sur l’amélioration de l’enseignement (par exemple, le perfectionnement de la pédagogie fondée sur le jeu), et sur la recherche de solutions aux principaux problèmes que les enseignants sont susceptibles de rencontrer dans l’exercice de leurs fonctions ? Des supports/ressources appropriés sont-ils disponibles pour renforcer le contenu du perfectionnement professionnel continu (par exemple, des programmes de formation à la pédagogie fondée sur le jeu) ?

**Q3** Le contenu des formations de perfectionnement professionnel continu est-il relié à celui de la formation initiale ? Les enseignants ayant déjà suivi une formation initiale trouvent-ils dans les formations de perfectionnement professionnel continu un prolongement cohérent, et non une simple répétition des acquis antérieurs ? Quant aux enseignants qui n’ont pas les qualifications requises, le perfectionnement professionnel continu représente-t-il un moyen d’obtenir des qualifications officielles ?

**Q4** Les formations de perfectionnement professionnel continu prévoient-elles des activités visant à promouvoir le partage et l’échange de bonnes pratiques au sein du corps enseignant, par exemple, les visites dans les salles de classe des collègues, ou l’encadrement et le tutorat ?

**Q5** Les programmes de perfectionnement professionnel continu actuels sont-ils axés sur la demande ? Par exemple, leur format et leur contenu répondent-ils aux besoins des enseignants du préprimaire relevés dans le cadre de l’exercice de leurs fonctions ? Leur durée et leur fréquence sont-elles adaptées au contexte et à la complexité des compétences ou des questions couvertes ? Les programmes de perfectionnement professionnel continu sont-ils conçus pour atteindre les objectifs de la conception universelle de l’apprentissage ?

**Indicateur 9 – Les possibilités offertes en matière de perfectionnement professionnel sont souples et accessibles à l’ensemble du personnel de l’enseignement préprimaire.**

*Les programmes de perfectionnement professionnel continu offrent aux enseignants et aux autres membres du personnel un accès équitable et souple à une formation adaptée à la diversité contextuelle et culturelle. Ils apportent à tous les membres du personnel de l’enseignement préprimaire un appui formel et des possibilités d’analyse de leur pratique. Ces considérations peuvent également s’appliquer aux programmes de perfectionnement professionnel continu destinés aux prestataires de services préprimaires intervenant dans les situations d’urgence ou d’accueil réfugiés, qu’ils soient inclus ou pas dans les programmes nationaux de perfectionnement professionnel continu.*

**Questions :**

**Q1** Des programmes de perfectionnement professionnel continu sont-ils disponibles et accessibles pour l’ensemble des éducateurs du préprimaire, et sont-ils perçus comme étant une responsabilité professionnelle ? Quelles sont les passerelles et les modalités de participation ?

**Q2** Les enseignants sont-ils tenus de participer à une formation continue et aux programmes de perfectionnement professionnel continu ? Cette obligation est-elle assortie de mécanismes de redevabilité ? Quelles sont, entre autres, les conséquences négatives de la non-participation en dépit des possibilités offertes, et les incitations concrètes visant à encourager la participation, comme les promotions, l’augmentation du salaire et la délivrance de certificats ?

**Q3** Des professionnels du préprimaire sont-ils dans l’incapacité de suivre un programme de perfectionnement professionnel continu, et quels en sont les obstacles sous-jacents ? Les indicateurs suivants sont utiles pour déterminer où se situent les lacunes et quelles en sont les raisons :

– Le pourcentage, total et ventilé par région, d’enseignants du préprimaire qui ne suivent jamais ou rarement un programme de perfectionnement professionnel continu ;

– La disponibilité de programmes de formation à proximité ;

– La cartographie des organismes prestataires.

**Q4** Les enseignants du préprimaire ont-ils la possibilité de consacrer le temps passé en dehors de la salle de classe à la réflexion, aux discussions et à la préparation de leur travail ? Les programmes de perfectionnement professionnel continu facilitent-ils et soutiennent-ils la réflexion et l’analyse des enseignants quant à leurs pratiques pédagogiques ? Citons, entre autres initiatives à cet égard, le tutorat, l’encadrement, les recherches des enseignants et les réflexions guidées.

**Indicateur 10 – Les programmes de perfectionnement professionnel continu sont accessibles au personnel non enseignant du système préprimaire.**

*La formation et l’accompagnement continus sont considérés comme indispensables non seulement pour les enseignants, mais également pour les autres catégories de personnel du préprimaire, tels que les superviseurs, directeurs de programme, inspecteurs et spécialistes techniques, qui jouent un rôle essentiel quant à l’efficacité et à la qualité des programmes. La mise en œuvre de programmes de perfectionnement professionnel continu pour tous les membres du personnel du préprimaire permet de forger une compréhension commune de la notion de qualité tout en répondant à l’éventail des besoins particuliers du personnel. Ces considérations peuvent également s’appliquer aux programmes de perfectionnement professionnel continu destinés aux prestataires de services préprimaires intervenant dans les situations d’urgence ou d’accueil réfugiés, qu’ils soient inclus ou pas dans les programmes nationaux de perfectionnement professionnel continu.*

**Questions :**

**Q1** Le personnel non enseignant bénéficie-t-il de possibilités et d’appuis à la formation à l’éducation et au développement de la petite enfance ?

**Q2** Les responsables du préprimaire concernés (dont les directeurs d’établissements, les directeurs de programmes/d’organismes du préprimaire, et les inspecteurs aux échelons national et locaux du gouvernement) sont-ils correctement formés et orientés pour apporter un appui approprié aux enseignants ? Par exemple, suivent-ils une formation aux pédagogies fondées sur le jeu ; partagent-ils cette approche avec les enseignants par l’intermédiaire de l’encadrement et du tutorat ? La formation comprend-elle une évaluation des compétences et aptitudes des responsables du préprimaire eux-mêmes ?

**Q3** Quelles sont les compétences des responsables du préprimaire et quelles attentes soulèvent-ils ? Les compétences techniques et de gestion sont-elles prises en considération, de sorte que les programmes de perfectionnement professionnel continu destinés aux responsables du préprimaire mêlent les contenus de base avec la formation du personnel enseignant, tout en mettant également l’accent sur les connaissances et les compétences spécifiques aux différents rôles ?

**Indicateur 11 – Les prestataires de services de perfectionnement professionnel continu disposent de capacités et d’aptitudes techniques adéquates.**

*Lorsque les formateurs dotés des capacités adéquates ont été formellement recensés, les programmes de perfectionnement professionnel continu sont dispensés par différents acteurs : établissements d’enseignement supérieur, associations professionnelles nationales et infranationales, groupes communautaires, organismes publics de formation, ONG, et responsables et superviseurs de programmes d’enseignement préprimaire. Ces considérations peuvent également s’appliquer aux programmes de perfectionnement professionnel continu destinés aux prestataires de services préprimaires intervenant dans les situations d’urgence ou d’accueil réfugiés, qu’ils soient inclus ou pas dans les programmes nationaux de perfectionnement professionnel continu.*

**Questions :**

**Q1** Les prestataires de services de perfectionnement professionnel continu possèdent-ils les capacités requises et d’un personnel doté des compétences techniques appropriées ? Dans la négative, quels sont les goulots d’étranglement ? Voici quelques exemples :

– Le manque de connaissances spécialisées sur l’enseignement préprimaire et les méthodes de formation efficaces ;

– Le manque de personnel disposant de temps pour dispenser la formation continue ;

– L’offre insuffisante de formations dans les zones isolées, et par conséquent l’accès inéquitable du personnel de l’enseignement préprimaire au perfectionnement professionnel continu ;

– Le manque de fonds pour rémunérer les formateurs.

**Q2** En ce qui concerne la question précédente et les éventuels goulots d’étranglement, les institutions assurant la formation continue, les activités de tutorat, et un accompagnement continu possèdent-elles l’expérience et les capacités techniques, ainsi que le personnel compétent pour s’acquitter de leur tâche ?

**Q3** Les institutions et les personnes responsables des différents aspects de l’accompagnement continu des enseignants possèdent-elles les capacités et les compétences en matière de gestion nécessaires pour planifier la mise en œuvre des programmes de perfectionnement professionnel continu ? Par exemple, les capacités nécessaires à la planification et à la budgétisation adéquates, ainsi qu’à la réalisation d’activités opportunes afin d’accompagner les enseignants sont-elles en place ? Des directives stratégiques portant spécifiquement sur le perfectionnement et l’accompagnement des enseignants, et définissant les rôles et responsabilités, etc., ont-elles été formulées ?

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 4 : Promouvoir l’amélioration continue et la rétention du personnel**  *Des investissements sont réalisés afin d’évaluer et d’améliorer régulièrement les programmes de perfectionnement du personnel, en particulier leurs effets sur l’efficacité des enseignants et les résultats pertinents en faveur des enfants. Les conditions de travail font l’objet d’un suivi et sont traitées en priorité à l’échelle du sous-secteur.* |

**Indicateur 12 – Les possibilités de formation et d’accompagnement du personnel d’éducation de la petite enfance sont dûment coordonnées dans l’ensemble du sous-secteur et favorisent la rétention et l’avancement professionnel.**

*La diversité de l’offre de formation professionnelle dans le domaine de l’enseignement préprimaire est pleinement prise en compte, en évaluant par exemple si les qualifications et les compétences principales sont abordées de manière cohérente afin de répondre aux besoins de l’ensemble du personnel, tant pendant la formation initiale que continue, et si la formation favorise le développement professionnel et la rétention du personnel. Les réponses à ces questions doivent également prendre en considération les prestataires de services dans les situations d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés.*

**Questions :**

**Q1** Les structures de développement professionnel propres au sous-secteur du préprimaire sont-elles définies afin d’attirer et de retenir les enseignants et autres personnels ?

**Q2** Quelles sont les possibilités offertes au personnel de l’éducation de la petite enfance en matière de développement professionnel, de progression et de mobilité ? Ces possibilités sont-elles suffisantes ? Quels sont les obstacles potentiels à la création de nouvelles possibilités ?

**Q3** Les possibilités de promotion sont-elles liées à la performance ? Quels critères les membres du personnel particulièrement performants doivent-ils satisfaire pour prétendre à une promotion et, par exemple, atteindre le statut d’« enseignant principal » ? Les possibilités de promotion sont-elles liées aux critères établis ?

**Q4** Des initiatives visant spécifiquement à retenir le personnel expérimenté dans le sous-secteur et à réduire le taux de renouvellement du personnel sont-elles en place ? Si le préprimaire perd des effectifs au profit d’autres sous-secteurs, quelles semblent en être les raisons ?

**Indicateur 13 – Des mécanismes sont mis en place pour contrôler les conditions de travail et garantir qu’elles sont favorables et bienveillantes.**

*Les mécanismes de suivi peuvent, par exemple, fournir des données éclairant les décisions relatives à la hausse du niveau de rémunération des enseignants, à l’offre d’avantages non financiers, ou à l’augmentation du nombre d’adultes par enfant dans le préprimaire. Les réponses à ces questions doivent également tenir compte de la situation dans les contextes d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés.*

**Questions :**

**Q1** Les conditions de travail du personnel de l’éducation de la petite enfance sont-elles favorables et stimulantes ? Prenez en compte, par exemple, les éléments suivants :

– Le ratio moyen d’élèves par membre du personnel de l’enseignement préprimaire travaillant directement avec les enfants ;

– Le ratio moyen d’élèves par membre du personnel de l’enseignement préprimaire spécialement formé ;

– L’existence de possibilités en matière de préparation des cours, de perfectionnement professionnel et d’apprentissage par les pairs.

**Q2** Des politiques visant à garantir un environnement de travail favorable (tutorat, disponibilité de supports d’enseignement et d’apprentissage, rémunération opportune) sont-elles en place ?

**Q3** Des mesures sont-elles en place pour fournir au personnel des incitations non monétaires, telles que la reconnaissance publique des performances notables ?

**Q4** Des mécanismes sont-ils en place pour faciliter la collecte systématique de données sur la mise en œuvre des politiques relatives aux conditions de travail du personnel de l’enseignement préprimaire ? Dans l’affirmative, ces mécanismes atteignent-ils les objectifs définis ?

**Indicateur 14 – Les données relatives aux programmes de formation et d’accompagnement des enseignants sont collectées et utilisées pour orienter le perfectionnement continu du personnel de l’enseignement préprimaire.**

*Ce processus repose sur un système coordonné de suivi et d’évaluation des performances individuelles du personnel, qui permet aussi de contrôler et d’évaluer la qualité des programmes de formation et d’accompagnement. Ces aspects peuvent aussi s’appliquer aux situations humanitaires et d’accueil de réfugiés, mais c’est probablement dans les situations de crise prolongée que s’affirme le plus leur pertinence et qu’ils se prêtent le mieux à des examens.*

**Questions :**

**Q1** Un système est-il en place pour assurer l’examen régulier du contenu et des modalités de formation et d’instruction des enseignants ainsi que des autres membres du personnel de l’enseignement préprimaire en vue d’améliorer la qualité et les prestations, et d’accroître la pertinence des qualifications ?

**Q2** Les performances des enseignants font-elles l’objet d’un suivi national, infranational ou local ? Selon quelle fréquence ? Cette fréquence varie-t-elle d’un contexte préprimaire à l’autre ? Quels sont les atouts et les lacunes du suivi ?

**Q3** L’observation en classe fait-elle partie des systèmes d’évaluation des enseignants ? Dans l’affirmative, comment les données sont-elles utilisées pour améliorer les performances ?

**Q4** Un éventail de critères et d’outils adaptés sont-ils utilisés pour évaluer/mesurer les performances des enseignants ? Les personnes chargées de ces évaluations ont-elles reçu la formation adéquate pour s’acquitter de cette tâche ?

**Q5** Les résultats du suivi des performances des enseignants éclairent-ils les initiatives d’amélioration de la qualité, et vice-versa ? Citons, entre autres, les initiatives nationales, telles que la refonte du contenu des programmes de formation initiale, et les activités infranationales ou locales visant à améliorer les performances individuelles des enseignants. Par exemple :

1. Un superviseur ou un tuteur accompagne-t-il les enseignants dont les performances laissent à désirer ?
2. L’évaluation des performances des enseignants influe-t-elle sur leur perfectionnement professionnel ?
3. Les rémunérations et/ou les possibilités d’avancement de carrière ainsi que les promotions sont-elles liées aux performances ?
4. L’évaluation des performances des enseignants est-elle prise en considération lors de l’élaboration de nouveaux modules ou approches en matière de formation ?

**Module 4 : Participation des familles et des communautés**

*L’objectif de la* ***fonction essentielle relative à la participation des familles et des communautés*** *est de faire en sorte que celles-ci contribuent et participent activement aux activités d’appui à l’apprentissage et au développement des enfants en milieu préscolaire.*

**Le module 4** présente les trois objectifs principaux et les indicateurs connexes susceptibles de contribuer au renforcement de cette fonction essentielle du sous-secteur de l’enseignement préprimaire :

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 1 : Inclure les familles et les communautés en tant que partenaires stratégiques de l’enseignement préprimaire.** *Les familles et les communautés jouent un rôle fondamental en tant que fervents défenseurs d’un enseignement préprimaire de qualité. Les familles savent et comprennent ce qu’implique la notion de « qualité » en matière d’éducation de la petite enfance, et sont donc en droit d’exiger des programmes de qualité auprès des décideurs, et de contribuer à ces programmes.*  **Objectif 2 : Aider les familles à créer un environnement familial propice à l’apprentissage.** *Le sous-secteur du préprimaire peut servir de plateforme pour promouvoir l’apprentissage et le développement des enfants à la maison en proposant au besoin des programmes d’accompagnement parental, en mettant les familles en relation avec d’autres services en dehors du secteur éducatif, et en incitant les familles à offrir quotidiennement des expériences d’apprentissage enrichissantes à leurs enfants dans un cadre informel.*  **Objectif 3 : Structurer les capacités adéquates à l’échelle du sous-secteur en vue de permettre une participation efficace des familles et des communautés.** *Le personnel et la direction de l’enseignement préprimaire sont formés afin d’encourager la participation communautaire et les échanges entre les familles et les acteurs de l’éducation de la petite enfance. Divers canaux de communication sont disponibles pour mettre en relation les différents échelons gouvernementaux, le personnel du préprimaire et les familles, en généralisant la compréhension des objectifs communs entre ces dernières et les programmes préprimaires suivis par leurs enfants.* |

Les 10 indicateurs ci-après permettent de rendre compte des progrès par rapport aux objectifs cités. Les questions connexes permettent de déterminer si chaque indicateur est pris en considération. **Vous pouvez, le cas échéant, porter votre attention exclusivement sur les questions importantes ou pertinentes dans votre contexte.** *Ces questions doivent également contribuer à la compréhension des initiatives visant spécifiquement à assurer la participation des familles et des communautés dans les situations d’urgence et d’accueil de réfugiés (camps ou communautés d’accueil).*

Veuillez noter que les questions surlignées en vert et en turquoise se rapportent respectivement à l’apprentissage par le jeu, et à l’équité et l’inclusion. Le contenu surligné en jaune fait référence à des considérations humanitaires. Lorsque des considérations ont trait aussi bien à l’équité qu’à l’action humanitaire, les informations relatives à l’action humanitaire sont surlignées en turquoise et désignées en tant que questions d’équité.

\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 1 : Inclure les familles et les communautés en tant que partenaires stratégiques de l’enseignement préprimaire**  *Les familles et les communautés jouent un rôle fondamental en tant que fervents défenseurs d’un enseignement préprimaire de qualité. Les familles savent et comprennent ce qu’implique la notion de « qualité » en matière d’éducation de la petite enfance, et sont donc en droit d’exiger des programmes de qualité auprès des décideurs, et de contribuer à ces programmes.* |

**Indicateur 1 – La participation des familles et des communautés est une priorité pour le sous-secteur du préprimaire.**

*Les politiques et plans du sous-secteur de l’enseignement préprimaire considèrent la participation des familles et des communautés comme une composante essentielle, non négociable, de services préprimaires de qualité. Un organe rattaché à l’autorité gouvernementale de tutelle de l’enseignement préprimaire*– *comme le Ministère de l’éducation*– *établi au niveau national ou infranational est officiellement chargé de cette fonction essentielle.*

**Questions :**

**Q1** Des directives stratégiques concernant la participation des familles et des communautés, et définissant clairement les rôles, responsabilités et calendriers de mise en œuvre sont-elles en place ?

**Q2** Les responsables et les parties prenantes du sous-secteur du préprimaire, dont les directions et leurs membres, les responsables et les enseignants, comprennent-ils comme il se doit et acceptent-ils l’importance de la participation des familles et des communautés ? Quels sont les éventuels obstacles et défaillances ?

**Q3** Une direction nationale déterminée ou un organe rattaché au ministère de tutelle a-t-il pour responsabilité d’assurer l’adhésion des parties prenantes et de superviser la participation des familles et des communautés dans l’ensemble du sous-secteur ?

**Q4** Des données probantes montrent-elles clairement que les services préprimaires respectent et reconnaissent les différents besoins, cultures et croyances des familles (par exemple, des activités promeuvent la participation de tous les enfants et familles) ? Ce respect à l’égard des familles fait-il parfois défaut ou est-il insuffisant, par exemple, au sein des populations vulnérables, dans les zones isolées, ou dans le cadre de services préprimaire privés ?

**Q5** Des programmes spéciaux encouragent-ils la participation et la scolarisation des enfants de familles défavorisées ou difficiles d’accès[[16]](#footnote-17) (notamment les enfants handicapés, réfugiés, déplacés, ou appartenant à des minorités ethniques et linguistiques) ? Ces programmes sont-ils bien établis et accessibles ?

**Indicateur 2 – Une combinaison de stratégies est déployée afin d’encourager la participation des familles.**

*Des partenariats sont noués entre les familles et les programmes d’éducation de la petite enfance. Les parents participent non seulement en tant qu’« usagers » des services d’enseignement préprimaire, mais également en tant que bénévoles, décideurs, partenaires consultatifs ou partenaires de gestion, entre autres.*

**Questions :**

**Q1** De quelle manière les partenariats entre les familles et les programmes d’éducation de la petite enfance suscitent-ils et encouragent-ils la participation et la collaboration des familles ? De tels partenariats sont-ils largement utilisés ? Dans la négative, quelles sont les lacunes ou les disparités à cet égard ?

**Q2** La participation des familles aux programmes d’éducation de la petite enfance peut-elle adopter plusieurs formes, par exemple, le bénévolat dans les salles de classe, la représentation dans les conseils, la présence sur les réseaux sociaux et numériques, et les activités/événements en présentiel ? Ces possibilités de participation sont-elles adaptées au quotidien des familles, compte tenu, entre autres, de leur emploi du temps, et de leur approche culturelle des relations entre les familles et les établissements scolaires ?

**Indicateur 3 – La participation des familles et des communautés est une réalité dans l’ensemble des fonctions essentielles du sous-secteur.**

*L’importance accordée aux familles et aux communautés est manifeste dans d’autres fonctions essentielles, par exemple, les politiques relatives à la famille et à l’enfance ; les normes en matière de participation des familles et des communautés ; les programmes de formation des enseignants axés sur la communication et la collaboration avec les familles ; et les outils et mécanismes de suivi de la participation et des échanges.*

**Questions :**

**Q1** La participation des familles fait-elle partie intégrante des programmes et politiques du sous-secteur de l’enseignement préprimaire dans les domaines suivants ?

1. *Programme scolaire* – l’élaboration du cadre s’appuie-t-elle sur les contributions des familles ? Les familles comprennent-elles bien le programme scolaire du préprimaire et le soutiennent-elles ?
2. *Formation des enseignants* – Dans le cadre du perfectionnement professionnel, les enseignants sont-ils formés à l’importance des partenariats avec les familles et des stratégies visant leur participation ?
3. *Suivi et évaluation*– Les outils de suivi permettent-ils d’évaluer la participation et le soutien des familles ?
4. *Assurance qualité*– Les normes de qualité couvrent-elles les activités visant à nouer des partenariats avec les familles et à assurer leur participation ?

**Q2** Des normes relatives à la participation des familles et des communautés sont-elles en place ? Citons, entre autres :

– Les exigences ou attentes relatives à la participation des parents auxquelles doivent se conformer les prestataires, comme les normes minimales applicables aux réunions entre les parents et les enseignants ;

– La prise en compte des différentes formes de diversité, linguistique, entre autres ;

– La création d’associations de parents d’élèves efficaces.

**Q3** Des normes relatives à la participation des familles et des communautés sont-elles en place au niveau national ? Ou sont-elles uniquement applicables à des services ou des programmes déterminés ?

**Q4** Comment les services préprimaires doivent-ils rendre compte de leur adhésion à ces normes ?

**Indicateur 4 – Les ressources communautaires sont mobilisées pour fournir des services préprimaires.**

*Les établissements préscolaires peuvent constituer des plateformes efficaces pour la prestation d’un ensemble complet de services communautaires. Par exemple, les services de santé peuvent être fournis dans les établissements préscolaires. Des liens peuvent également être établis entre les services préprimaires et d’autres ressources communautaires afin de renforcer et d’élargir l’appui global aux enfants. Selon le contexte, on peut envisager d’étudier comment solliciter les centres, bibliothèques, musées, ONG et entreprises de la communauté à l’appui de services d’enseignement préprimaire de qualité.*

**Questions :**

**Q1** Les communautés, municipalités ou autorités locales participent-elles de manière significative aux services d’enseignement préprimaire ? Cette pratique est-elle généralisée ou se limite-t-elle à de rares exemples encourageants ?

**Q2** Une coordination fonctionnelle entre les centres préprimaires et certains services communautaires, comme les soins de santé ou les mécanismes de protection sociale, est-elle en place afin d’optimiser la sensibilisation des familles ? Par exemple, les enseignants savent-ils comment informer ou orienter les familles vers les services communautaires ?

**Q3** La participation des communautés couvre-t-elle un large éventail d’initiatives adaptées au contexte local ? Prenez en compte, par exemple, les éléments suivants :

– La définition et la mise en relation des programmes préprimaires et des soins de santé et mécanismes de protection sociale communautaires ;

– L’implication des responsables communautaires dans la planification, l’élaboration ou l’adaptation des programmes d’accompagnement familial afin de refléter les valeurs communautaires ;

– Le rôle de prestataires de services joué par les communautés, à travers leur offre de programmes communautaires gérés par des ONG locales, des organisations confessionnelles ou des parents.

– L’établissement de liens entre les familles ayant de jeunes enfants et d’autres services d’accompagnement dans différents secteurs (par exemple, les services de nutrition, santé, protection, et protection sociale), et les services et programmes dans les situations humanitaires et d’accueil de réfugiés (entre autres, le soutien psychosocial, les transferts en espèces, et les programmes travail contre rémunération).

**Q4** Si la coordination et l’établissement de liens sont rares, quels sont les obstacles à leur développement ? L’absence de capacités locales, le manque d’informations sur de telles possibilités, le peu d’attention accordée aux pratiques culturelles locales ?

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 2 : Aider les familles à créer un environnement familial propice à l’apprentissage**  *Le sous-secteur du préprimaire peut servir de plateforme pour promouvoir l’apprentissage et le développement des enfants à la maison en proposant au besoin des programmes d’accompagnement parental, en mettant les familles en relation avec d’autres services en dehors du secteur éducatif, et en incitant les familles à offrir quotidiennement des expériences d’apprentissage enrichissantes à leurs enfants dans un cadre informel.* |

**Indicateur 5 – Les initiatives aidant les familles à créer un environnement familial propice à l’apprentissage font partie intégrante du sous-secteur du préprimaire.**

*L’appui à l’amélioration de l’apprentissage à la maison peut prendre différentes formes : visites à domicile, ateliers de développement de l’enfant, formations et autres programmes destinés aux parents, accompagnement parental dans la langue parlée à la maison, et campagnes publiques d’information et de sensibilisation*. *Cet accompagnement peut être fourni dans le cadre d’initiatives, stratégies et/ou programmes indépendants ou intégrés.*

**Questions :**

**Q1** Des initiatives, stratégies et programmes sont-ils en place pour aider les familles à contribuer et à soutenir le développement et l’apprentissage de leurs enfants à la maison (par exemple, en promouvant l’apprentissage par le jeu dans l’environnement familial) ? Sont-ils largement mis en œuvre ou sont-ils limités à des situations spécifiques, comme les services préprimaires publics ou les communautés plus riches ?

**Q2** Les acteurs du sous-secteur du préprimaire sont-ils au fait des possibilités d’apprentissage à la maison disponibles dans d’autres secteurs, comme celui de la santé, et se coordonnent-ils avec ces secteurs ? Existe-t-il des exemples de collaboration entre des programmes du préprimaire et d’autres secteurs qui permettront de tirer parti de ces possibilités ?

**Q3** Les initiatives, stratégies et programmes comprennent-ils un éventail d’options adaptées à la diversité des caractéristiques et des préférences des familles ? Prenez en compte les exemples ci-après :

– La réalisation de visites à domicile ou d’interventions ciblées pour les familles qui ont besoin d’un soutien (par exemple, les familles d’enfants handicapés peuvent avoir besoin d’un accompagnement spécifique et ciblé) ;

– La fourniture d’un soutien tenant compte des particularités culturelles et axée sur la demande, par exemple, les stratégies visant à promouvoir le développement linguistique, et les ateliers de développement de l’enfant et de gestion du comportement ;

– La fourniture d’un appui et d’informations de manière accessible et compréhensible pour les familles – notamment en utilisant la langue parlée à la maison ;

– L’utilisation de formats et contenus qui renforcent la confiance et les compétences des familles, et pas seulement leurs connaissances et leur sensibilisation ;

– La conduite de campagnes de relations publiques et de sensibilisation, entre autres, afin d’encourager les familles à profiter des possibilités d’apprentissage à la maison.

**Indicateur 6 – Les programmes d’aide aux parents ciblent en priorité les familles les plus défavorisées et les plus vulnérables.**

*La collaboration avec les familles issues de groupes minoritaires ou socioéconomiques défavorisés (ainsi que les immigrés, les personnes déplacées et les réfugiés) est reconnue comme étant particulièrement importante et efficace. De plus, les familles avec de jeunes enfants handicapés étant plus susceptibles de vivre en retrait de la communauté, la création de liens avec le programme préprimaire peut s’avérer particulièrement bénéfique.*

**Questions :**

**Q1** Les initiatives, stratégies et programmes promouvant la participation des familles accordent-ils une attention particulière aux familles les plus vulnérables et défavorisées[[17]](#footnote-18), notamment celles qui sont réfugiées, marginalisées pour des raisons ethniques, et dont les enfants sont handicapés ou ont des besoins particuliers ? Quels groupes sont les moins susceptibles de bénéficier de services d’accompagnement aux familles ou d’y participer ?

**Q2** Ces initiatives sont-elles souples et adaptées aux caractéristiques, préférences et besoins des familles qu’elles sont censées atteindre ? Quelles adaptations supplémentaires peuvent être nécessaires ? (Par exemple, l’utilisation des langues locales dans les ressources ou supports des programmes pour refléter les contextes locaux.)

**Q3** Les initiatives, stratégies et programmes promouvant la participation des familles prévoient-ils le développement et le renforcement des capacités des familles/communautés à soutenir les jeunes enfants les plus vulnérables et défavorisés (comme les enfants handicapés) ?

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 3 : Structurer les capacités adéquates à l’échelle du sous-secteur en vue de permettre une participation efficace des familles et des communautés**  *Le personnel et la direction des établissements préprimaires sont formés afin d’encourager la participation communautaire et les échanges entre les familles et les acteurs de l’éducation de la petite enfance. Divers canaux de communication sont disponibles pour mettre en relation les différents échelons gouvernementaux, le personnel du préprimaire et les familles, en généralisant la compréhension des objectifs communs au sein de ces dernières et des programmes préprimaires suivis par leurs enfants.* |

**Indicateur 7 – Les parties prenantes du sous-secteur de l’enseignement préprimaire partagent une vision claire des objectifs relatifs à la participation des familles et comprennent leur rôle respectif dans l’appui à ces objectifs.**

*Des séminaires, des réunions et d’autres événements, méthodes et plateformes sont mis à profit pour annoncer et partager les objectifs et les stratégies relatifs à la participation des familles dans l’ensemble du sous-secteur, afin que tous les membres du personnel concernés connaissent leur rôle et leurs responsabilités dans la mise en œuvre. Des directives stratégiques particulières sont diffusées pour donner naissance à une redevabilité partagée. Ces directives décrivent le contenu et les systèmes éducatifs qui doivent être mis en œuvre.*

**Questions :**

**Q1** Toutes les parties prenantes clés sont-elles clairement informées de l’objectif et de l’importance de la participation des familles et des communautés, ainsi que des directives, politiques et ressources y afférentes ? En fonction du contexte local, les parties prenantes sont, entre autres, les fonctionnaires à tous les niveaux, les prestataires de services, les responsables du préprimaire ainsi que d’autres membres du personnel, et les familles.

**Q2** La communication et la coopération entre le gouvernement national et les autorités infranationales et locales sont-elles suffisantes pour répondre aux attentes s’agissant des activités et des programmes de participation des familles et des communautés, y compris les rôles et responsabilités en ce qui concerne la mise en œuvre ? Si des obstacles entravent la communication ou la coopération entre les différents niveaux, quels sont-ils ?

**Indicateur 8 – Les enseignants et les autres membres du personnel de l’enseignement préprimaire bénéficient d’une formation adaptée et d’un accompagnement continu de façon à encourager la participation des familles et des communautés.**

*Les enseignants et les membres du personnel clé*– *notamment les responsables, les directeurs de programme et d’établissements scolaires, et les superviseurs*– *disposent de l’expertise et des aptitudes requises pour mener à bien les activités de participation des familles et des communautés. La formation initiale ou continue, ainsi que le tutorat et l’encadrement d’un superviseur contribuent au renforcement des aptitudes du personnel de l’enseignement préprimaire.*

**Questions :**

**Q1** Le personnel du préprimaire reçoit-il une formation adaptée, que ce soit avant sa prise de fonction ou dans le cadre d’un perfectionnement professionnel continu, pour promouvoir la participation des familles et des communautés, et pour accompagner les familles dans l’intégration de l’apprentissage précoce par le jeu dans leur routine quotidienne à la maison ? Par exemple, quel est le pourcentage du personnel et des responsables de l’enseignement préprimaire formés à la participation et à l’accompagnement des familles en vue de promouvoir le jeu à la maison ?

**Q2** Le personnel du préprimaire bénéficie-t-il d’un accompagnement efficace et continu pour faciliter la participation des familles et des communautés, et pour les aider à promouvoir et à renforcer l’apprentissage par le jeu à la maison ? Le tutorat, l’encadrement, l’accompagnement d’un superviseur et la contribution des experts techniques aux différents niveaux du sous-secteur figurent parmi les modalités envisageables à cet égard.

**Q3** Des supports de formation et d’autres ressources en matière de perfectionnement professionnel sont-ils disponibles pour renforcer les capacités des enseignants du préprimaire ou d’autres membres du personnel, et ainsi mettre en œuvre les stratégies de participation des familles et des communautés ?

**Q4** Des ressources matérielles (telles que des posters, des vidéos, des brochures et des supports d’apprentissage) sont-elles disponibles pour étayer la mise en œuvre des activités visant la participation des familles/communautés ? Ces ressources reflètent-elles la diversité, notamment ethnique, linguistique et culturelle, des familles et des communautés ?

**Indicateur 9 – Des ressources adéquates sont affectées à l’accompagnement et à la sensibilisation des familles.**

*Des ressources financières suffisantes sont allouées à l’ensemble du sous-secteur, du niveau national aux échelons locaux, afin de permettre une mise en œuvre efficace des programmes de sensibilisation.*

**Questions :**

**Q1** Les ressources financières prévues pour l’ensemble du sous-secteur sont-elles suffisantes – du niveau national aux échelons infranationaux – pour garantir la qualité de la mise en œuvre des programmes et activités de sensibilisation des familles et des communautés ? À titre d’exemple, les supports de sensibilisation des familles, l’organisation d’ateliers destinés aux familles, la formation des enseignants et des superviseurs, ainsi que le personnel supplémentaire ou spécialisé dans le conseil font-ils l’objet d’une estimation des coûts ? Les ressources connexes sont-elles disponibles ?

**Q2** Le personnel chargé de promouvoir la participation des familles est-il disponible et déployé en nombre suffisant aux niveaux appropriés ? Par exemple, si des visites à domicile sont programmées, le recrutement, la formation et l’affectation du personnel chargé de ces visites s’effectuent-ils à l’échelle locale ? Des « maîtres formateurs » sont-ils disponibles pour préparer d’autres membres du personnel aux activités de mise en œuvre ?

**Indicateur 10 – Les pratiques relatives à la participation des familles et des communautés sont constamment évaluées et améliorées.**

*Le sous-secteur du préprimaire collecte les données et les informations relatives aux initiatives mises en place avec les familles et les communautés, au niveau de participation des familles, ainsi qu’aux effets sur les pratiques à la maison. Ces données sont utilisées pour évaluer et améliorer les stratégies et les programmes.*

**Questions :**

**Q1** Un mécanisme de suivi fonctionnel et des outils connexes sont-ils en place pour évaluer l’efficacité des activités de participation des familles et des communautés ? Les résultats souhaités, y compris l’évolution de la perception et des pratiques des familles en matière de promotion de l’apprentissage précoce, sont-ils clairement définis et font-ils l’objet d’un suivi rigoureux ?

**Q2** Des données ventilées sur la fréquentation du préprimaire sont-elles facilement disponibles, au regard notamment de différentes dimensions de l’équité, y compris l’utilisation de ces services par les familles vulnérables ou isolées ? À l’heure actuelle, la collecte de données omet-elle des informations importantes ?

**Q3** Existe-t-il des informations et des données sur les activités et pratiques relatives à la participation des familles et des communautés ? Par exemple, quel est le pourcentage d’établissements du préprimaire offrant aux parents/personnes s’occupant d’enfants la possibilité de s’instruire ou d’échanger sur leur utilisation du jeu à la maison ? Les informations et les données sur la participation des familles et des communautés sont-elles partagées avec les programmes locaux, ainsi qu’aux niveaux infranationaux et national ? Dans l’affirmative, ces données sont-elles utilisées pour améliorer les politiques et les pratiques ?

**Module 5 : Assurance qualité**

*L’objectif de la* ***fonction essentielle relative à l’assurance qualité*** *est de garantir la mise en place d’un cadre cohérent de suivi et d’assurance de la qualité de l’enseignement préprimaire, ainsi que l’utilisation du suivi de la qualité pour appuyer l’amélioration continue des politiques et des pratiques.*

**Le module 5** présente les quatre objectifs principaux et les indicateurs connexes susceptibles de contribuer au renforcement de cette fonction essentielle du sous-secteur de l’enseignement préprimaire :

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 1 : Établir des normes de qualité de services exhaustives.** *La portée générale de ces normes est déterminée par les parties prenantes clés du sous-secteur et constitue la base de l’assurance qualité. Les normes sont claires, exhaustives et mesurables, et adoptent une approche holistique du développement de l’enfant qui couvre les multiples dimensions des environnements d’apprentissage précoce.*  **Objectif 2 : Mettre en place des mécanismes d’assurance qualité fonctionnels fondés sur les objectifs généraux.** *Les décisions concernant les éléments à contrôler doivent s’aligner sur la vision globale de l’enseignement préprimaire et les résultats escomptés. Autrement dit, le suivi doit porter sur les éléments les plus importants. Une approche cohérente de l’assurance qualité se caractérise par un recours équilibré aux mécanismes de suivi externes et internes, et prévoit un processus de reconnaissance et de récompense des réussites ou des améliorations qualitatives. Des outils adaptés et des processus normalisés de collecte de données sont mis en place pour encourager les améliorations parmi les prestataires et dans les différents contextes.*  **Objectif 3 : Renforcer les capacités du sous-secteur en matière de suivi de la qualité.** *La qualité fait l’objet d’un suivi systématique dans les principaux domaines du sous-secteur, et les capacités de suivi sont renforcées du niveau national aux échelons locaux, en définissant clairement les rôles et les responsabilités en vue de maximiser la couverture et la qualité des données.*  **Objectif 4 : Garantir que les activités de suivi facilitent l’amélioration de la qualité.** *Les données recueillies grâce aux activités de suivi sont utilisées à des fins diverses : révision ou élaboration de politiques sous-sectorielles, adoption ou réajustement des décisions de financement en faveur de l’enseignement préprimaire, révision ou meilleure mise en œuvre du programme d’enseignement préprimaire ou de la formation des enseignants, définition des corrections à apporter à l’environnement ou des sanctions à prendre contre les prestataires, et recensement des besoins du personnel en matière de perfectionnement, de tutorat et d’appui technique.* |

Les 15 indicateurs ci-après permettent de rendre compte des progrès par rapport aux objectifs cités. Les questions connexes permettent de déterminer si chaque indicateur est pris en considération. **Vous pouvez, le cas échéant, porter votre attention exclusivement sur les questions importantes ou pertinentes dans votre contexte.** *Ces questions doivent également contribuer à la compréhension des initiatives visant spécifiquement à assurer la qualité des interventions dans les situations d’urgence et d’accueil de réfugiés (camps ou communautés d’accueil).*

Veuillez noter que les questions surlignées en vert et en turquoise se rapportent respectivement à l’apprentissage par le jeu, et à l’équité et l’inclusion. Le contenu surligné en jaune fait référence à des considérations humanitaires. Lorsque des considérations ont trait aussi bien à l’équité qu’à l’action humanitaire, les informations relatives à l’action humanitaire sont surlignées en turquoise et désignées en tant que questions d’équité.

\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 1 : Établir des normes de qualité de services exhaustives**  *La portée générale de ces normes est déterminée par les parties prenantes clés du sous-secteur et constitue la base de l’assurance qualité. Les normes sont claires, exhaustives et mesurables, et adoptent une approche holistique du développement de l’enfant qui couvre les multiples dimensions des environnements d’apprentissage précoce.* |

**Indicateur 1 – Les normes reflètent les attentes et les objectifs du pays en matière de qualité des services d’enseignement préprimaire.**

*Des normes bien définies et mesurables doivent préciser si elles ont vocation à servir de normes minimales de qualité ou à fixer des objectifs ambitieux. Les pays peuvent utiliser l’un ou l’autre type de norme, mais doivent prendre soin de communiquer clairement lequel est en cours d’élaboration ou de mise en œuvre.*

**Questions :**

**Q1** Les normes en matière d’enseignement préprimaire définissent-elles clairement leurs objectifs ? Leur formulation est-elle assez précise pour permettre d’atteindre et de réaliser les buts fixés, par exemple, en matière d’assurance qualité, de réglementation, d’accréditation, ou d’exigences minimales s’agissant du fonctionnement, du personnel, des programmes scolaires, des différents supports, etc. ? Ces normes sont-elles similaires ou adaptées dans les situations d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés ? Si elles sont différentes, leurs objectifs sont-ils clairement définis ?

**Q2** Si les normes de qualité des services fixent des *objectifs ambitieux*, définissent-elles un système fondé sur une succession d’étapes ou de niveaux permettant de passer de la situation actuelle aux pratiques de meilleure qualité souhaitées ? Par exemple, ce système peut comprendre trois niveaux ou « étoiles », une étoile représentant le niveau élémentaire de formation des enseignants, l’intégration de quelques aspects de l’apprentissage par le jeu, etc. ; plusieurs étoiles étant quant à elles attribuées aux programmes satisfaisant à des critères plus élevés, tels qu’une proportion plus importante d’enseignants ayant reçu une formation spécifique, ou la mise en place d’un programme scolaire axé sur l’apprentissage par le jeu entièrement élaboré et mis en œuvre.

**Indicateur 2 – Les normes de qualité sont exhaustives et fondées sur des données probantes.**

*Les normes sont fondées sur des données probantes et reflètent les connaissances scientifiques actuelles en matière de développement et d’apprentissage des enfants. Elles couvrent en outre deux aspects de la qualité : les facteurs structurels et la qualité des processus.*

**Questions :**

**Q1** Des normes de qualité des services préprimaires sont-elles en place au niveau national ? Constituent-elles des *normes minimales* – le niveau minimal essentiel à une qualité adéquate – ou des *normes ambitieuses* qui traduisent le souhait d’une plus grande qualité ? Cette distinction est-elle claire (les pays peuvent utiliser l’un ou l’autre type de norme, mais doivent prendre soin de communiquer clairement lequel est en cours d’élaboration ou de mise en œuvre) ? Ces normes sont-elles similaires dans les situations d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés, ou sont-elles adaptées au contexte ? Si elles sont différentes, constituent-elles des normes minimales ou des normes ambitieuses ? L’ensemble des prestataires de services dans les situations d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés utilise-t-il les mêmes normes ?

Veuillez noter que la « qualité » dépendra des définitions et des normes établies en la matière au niveau national. L’apprentissage par le jeu peut, par exemple, être intégré à ces normes.

**Q2** L’élaboration des normes de qualité des services a-t-elle fait l’objet d’un processus participatif et ouvert rassemblant les parties prenantes concernées, comme les experts de l’éducation de la petite enfance, les enseignants, les familles et un organe de contrôle ? Certaines parties prenantes ont-elles été laissées de côté ?

**Q3** Les normes de qualité des services sont-elles fondées sur des données probantes, et tiennent-elles compte des éléments essentiels de la qualité structurelle et des processus ? Les aspects à prendre en compte sont, entre autres, les suivants :

1. *Les normes de qualité structurelle* ont trait à la santé et à l’hygiène, aux conditions de travail et à la sécurité, à la durée des programmes, à leurs horaires d’exécution, à la gestion des ressources financières, et aux niveaux d’instruction et de formation du personnel, entre autres aspects matériels et d’organisation. Dans de nombreux pays, les normes de qualité structurelle sont définies dans les politiques gouvernementales.
2. *Les normes de qualité des processus* couvrent les interactions entre les enseignants et les enfants, les pratiques d’enseignement, l’apprentissage par le jeu, la prise en compte des questions de genre, la mise en œuvre du programme scolaire, l’utilisation des supports par les enfants, la participation des parents, et d’autres indicateurs relatifs à la réalité de l’enseignement et de l’apprentissage dans le préprimaire.

**Q4** Les normes de qualité des services sont-elles souples ou adaptables afin de refléter les différences entre les districts, les prestataires de services ou les autorités responsables, les contextes culturels et autres critères importants, y compris dans les situations d’urgence ou d’accueil de réfugiés ? Par exemple, les autorités locales peuvent compléter certaines normes ou les adapter, entre autres, au contexte local. Quels sont les éventuels aspects des normes exigeant plus ou moins de souplesse ?

**Indicateur 3 – Les normes de qualité des services sont clairement et intentionnellement alignées sur les normes applicables au personnel et au programme d’enseignement préprimaire.**

*La cohérence du contenu et de la spécificité de l’ensemble des normes applicables à l’enseignement préprimaire est manifeste. Les normes peuvent être applicables, entre autres, à la qualité des services, à l’apprentissage précoce et au développement, à la formation et aux compétences du personnel de l’enseignement préprimaire, ainsi qu’au programme d’enseignement préprimaire. Évaluez dans quelle mesure les normes sont cohérentes dans les situations d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés.*

**Questions :**

**Q1** Dans les pays où des normes d’apprentissage et de développement précoces sont en vigueur, sont-elles systématiquement reflétées dans les normes de qualité des services préprimaires ? Ou, à l’inverse, constate-t-on des lacunes et des incohérences ? (Un exemple peut consister à déterminer si les normes en milieu préprimaire sont alignées sur les recommandations des normes d’apprentissage et de développement précoces en vertu desquelles le développement physique des enfants est appuyé par des normes de qualité structurelle relatives à l’équipement de jeu d’extérieur.)

**Q2** Les normes de qualité des services et les normes applicables à la formation et aux compétences des enseignants du préprimaire ou des autres membres du personnel sont-elles alignées et cohérentes ? Par exemple, si les normes de santé font partie des services escomptés, le personnel est-il censé, après l’obtention d’une certification ou la participation à un programme de perfectionnement professionnel relatif à la promotion de la santé physique, être en mesure d’orienter les enfants susceptibles d’avoir des problèmes de santé vers les services appropriés ? Quelles sont les lacunes ou les incohérences à cet égard ?

**Q3** Les normes de qualité des services et les normes applicables au programme d’enseignement préprimaire sont-elles alignées et cohérentes ? Par exemple, si les normes de qualité des services prévoient la mise en œuvre d’un programme scolaire national spécifique, les normes applicables au programme sont-elles détaillées ? Quelles sont les lacunes ou les incohérences à cet égard ?

**Indicateur 4 – Les normes applicables aux services sont conçues pour faciliter le suivi.**

*Les normes sont détaillées, cohérentes et applicables par les enseignants, les formateurs, les superviseurs, les inspecteurs et d’autres personnels du sous-secteur du préprimaire. Elles sont compatibles avec les outils de suivi visant à évaluer et à améliorer la qualité. Évaluez dans quelle mesure ces normes sont applicables dans les situations d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés.*

**Questions :**

**Q1** Les normes de qualité sont-elles détaillées, cohérentes et applicables de façon à être facilement comprises par les enseignants, les formateurs, les superviseurs, les inspecteurs, les responsables des normes, et les autres personnels du sous-secteur de l’enseignement préprimaire ? Dans quels domaines des précisions et des éclaircissements supplémentaires sont-ils nécessaires ?

**Q2** Les normes de qualité sont-elles conçues et formulées de manière à être facilement intégrées et reflétées dans les outils de suivi visant à évaluer et à améliorer la qualité ? Quel est l’état actuel de ces outils de suivi ? Existe-t-il différents ensembles d’outils de suivi correspondant aux normes applicables aux différents prestataires (généralement privés et non subventionnés) ?

**Q3** Les normes de qualité sont-elles applicables et exécutoires, quels que soient les prestataires de services, les autorités responsables et les secteurs (public, privé, communautaire, etc.) ? Dans la négative, un ensemble commun et consensuel de critères de qualité est-il applicable à tous les services ?

**Q4** Si les normes de qualité des services ne sont pas applicables par l’ensemble des prestataires, pas plus qu’elles ne sont exécutoires :

1. Existe-t-il différents ensembles de normes applicables aux différents prestataires, tels que les prestataires privés et non subventionnés qui interviennent souvent dans le préprimaire ?
2. Ces prestataires sont-ils tenus de fournir des données sur la qualité de leurs services ?
3. Des réglementations s’appliquent-elles aux prestataires qui ne sont pas soumis aux normes nationales de qualité des services ? Afin de surveiller la qualité des activités desdits prestataires, les réglementations peuvent cibler, entre autres, les informations financières, les conditions d’entrée sur le marché, et les mécanismes de sanction en cas de non-respect.
4. Existe-t-il un ensemble communément accepté de critères de qualité applicable à tous les services, même lorsque les normes spécifiques ne s’appliquent qu’à certains acteurs mettant en œuvre les programmes ?

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 2 : Mettre en place des mécanismes d’assurance qualité fonctionnels fondés sur les objectifs généraux.**  *Les décisions concernant les éléments à contrôler doivent s’aligner sur la vision globale de l’enseignement préprimaire et les résultats escomptés. Autrement dit, le suivi doit porter sur les éléments les plus importants. Une approche cohérente de l’assurance qualité se caractérise par un recours équilibré aux mécanismes de suivi externes et internes, et prévoit un processus de reconnaissance et de récompense des réussites ou des améliorations qualitatives. Des outils adaptés et des processus normalisés de collecte de données sont mis en place pour encourager les améliorations parmi les prestataires et dans les différents contextes.* |

**Indicateur 5 – Le but principal et les objectifs du système d’assurance qualité sont clairement énoncés et tiennent compte du contexte du pays.**

*Le suivi de la qualité peut notamment viser à assurer le suivi de la redevabilité quant à l’emploi des fonds gouvernementaux, à permettre la gestion et l’amélioration des performances en contexte préprimaire, à informer les parents pour qu’ils choisissent la meilleure option d’enseignement préprimaire pour leurs enfants, ou encore à éclairer le débat politique en produisant des données qui mettent en évidence les forces et les domaines d’amélioration. Si de multiples mécanismes d’assurance qualité sont en place, par exemple, dans les situations humanitaires ou d’accueil de réfugiés, analysez dans quelle mesure ils sont harmonisés avec les systèmes nationaux et/ou intégrés à ces derniers.*

**Questions :**

**Q1** Quelles réponses le suivi du système préprimaire d’un pays peut-il apporter en matière d’objectif, de portée et de questions politiques cruciales ? Ces informations concernent des aspects clés du sous-secteur (le perfectionnement du personnel, le programme scolaire, l’accès, l’équité, etc.) comme il est décrit dans les autres fonctions essentielles et les modules consacrés aux outils.

**Q2** Des décisions ont-elles été prises quant aux types de données qu’il est essentiel de recueillir ? Les types de données devant être recueillis sont-ils conformes à la portée et aux objectifs du système préprimaire ? Par exemple, les données relatives aux pratiques des enseignants (comme la pédagogie fondée sur le jeu) sont-elles régulièrement recueillies et utilisées pour apporter des améliorations et éclairer les politiques ?

**Q3** Les lacunes liées aux données sont-elles claires ? Si des lacunes existent, comment les combler ?

**Indicateur 6 – Les outils adaptés au suivi externe sont en place. Il existe des procédures et mécanismes d’assurance qualité externes visant à assurer le suivi et le respect des normes de qualité par tous les types de prestataires.**

*Le suivi externe comprend généralement un processus d’accréditation des programmes préprimaires et du perfectionnement professionnel des prestataires, ainsi que des inspections ou autres examens externes pouvant faire partie du système de suivi. Les processus adéquats de collecte de données sont de préférence conçus et normalisés dans le cadre du système national d’information sur la gestion des établissements d’enseignement (SIGE) ou d’autres dispositifs prévus à cet effet. Évaluez dans quelle mesure les composantes de l’éducation de la petite enfance du SIGE sont adaptées aux situations de crise. Si de multiples mécanismes sont en place, par exemple, dans les situations humanitaires ou d’accueil de réfugiés, analysez dans quelle mesure ils s’appuient sur l’élaboration et l’utilisation de dispositifs et d’outils de collecte de données sur l’enseignement préprimaire adaptés au type et à la durée des crises.*

**Questions :**

**Q1** Un système externe est-il en place pour assurer le suivi de la qualité des services en s’appuyant sur les réglementations, les accréditations, les inspections, et d’autres processus d’examen externes ? Mis en œuvre par un personnel dûment qualifié, un tel système externe définit clairement :

– Les buts et objectifs du suivi externe ;

– Les types de données et d’informations à recueillir ;

– Les processus/mécanismes de partage des retours d’information ;

– La fréquence et la durée du suivi externe.

**Q2** Des outils/instruments, mécanismes et procédures appropriés pour assurer le suivi et le respect des normes de qualité des services (listes de contrôle, outils d’observation et d’inspection, etc.) sont-ils en place ? Déterminez si ces outils/instruments sont :

– Conviviaux ;

– Culturellement appropriés ;

– Conformes aux normes éthiques ;

– Assortis de directives appropriées quant à leur utilisation.

**Q3** Des processus normalisés de collecte de données sont-ils en place pour assurer le suivi/respect des normes de qualité ? Le SIGE national ou d’autres mécanismes de collecte de données en place peuvent être utiles à cet égard. Une collecte normalisée de données garantit l’harmonisation du processus dans les différents sites et de l’interprétation des informations recueillies pour apporter des améliorations aux niveaux national, régional et local.

**Indicateur 7 – Des mécanismes et des outils internes d’assurance qualité sont établis et mis en œuvre.**

*Des mécanismes et outils appropriés de suivi interne, par exemple, les autoévaluations du personnel et des programmes, sont mis en place et normalisés afin d’aider le personnel et les administrateurs à décrire et à soumettre à une réflexion critique leur pratique et le fonctionnement global des services. Analysez dans quelle mesure ces mécanismes et outils sont élaborés et utilisés dans les situations d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés en tenant compte du type et de la durée des crises, ou, le cas échéant, identifiez les mécanismes et outils internes parallèles utilisés dans ces situations.*

**Questions :**

**Q1** Un système interne de suivi de la qualité des services est-il en place pour mesurer et faciliter l’amélioration de la qualité à l’échelle locale ? Observe-t-on des incohérences entre les différents contextes ou acteurs mettant en œuvre le suivi interne ?

**Q2** Des mécanismes et outils normalisés de suivi interne sont-ils en place ? Citons, entre autres exemples, des lignes directrices concernant les outils de suivi interne et d’autoévaluation, tels que les enquêtes, les portefeuilles, les carnets de bord et les listes de contrôle.

**Q3** Les mécanismes internes de suivi sont-ils clairs et faciles à utiliser par le personnel mettant en œuvre les programmes scolaires ? Sont-ils dûment alignés sur les normes de qualité des services et d’autres normes connexes, comme il est décrit dans les autres fonctions essentielles, notamment les normes applicables aux programmes scolaires ou aux compétences des enseignants ?

**Q4** De quelle manière les mécanismes et outils de suivi interne aident-ils le personnel et les administrateurs à documenter et à examiner leurs pratiques et le fonctionnement global des services ? Des données probantes montrent-elles que ces mécanismes et outils sont utilisés à ces fins ?

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 3 : Renforcer les capacités du sous-secteur en matière de suivi de la qualité**  *La qualité fait l’objet d’un suivi systématique dans les principaux domaines du sous-secteur, et les capacités de suivi sont renforcées du niveau national aux échelons locaux, en définissant clairement les rôles et les responsabilités en vue de maximiser la couverture et la qualité des données.* |

**Indicateur 8 – Les rôles et les responsabilités en matière de suivi de la qualité sont clairement définis aux différents échelons et couvrent tous les aspects de l’assurance qualité et des activités d’amélioration.**

*Un système de suivi efficace précise le ou les organismes chargés de la gestion et de la réalisation des activités de suivi et d’assurance qualité du niveau national aux échelons locaux (provinces, districts, zones, établissements scolaires et communautés). Analysez dans quelle mesure ces rôles et responsabilités sont importants dans les situations d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés au regard du type et de la durée des crises, ou, le cas échéant, établissez si d’autres rôles et responsabilités en matière de suivi sont définis.*

**Questions :**

**Q1** Des directives stratégiques spécifiques au suivi, aux rôles, aux calendriers, etc., ont-elles été publiées/formulées ? Des faiblesses ou un manque de connaissances partagées sont-ils manifestes dans le cadre des politiques en place ?

**Q2** Les parties prenantes chargées du suivi et de l’assurance qualité partagent-elles une compréhension commune du plan global de suivi, et de la manière dont la collecte de données (inspections de l’enseignement préprimaire, interventions des responsables des normes, etc.) appuie les questions et les décisions de politique ?

**Q3** Une institution ou structure unique et reconnue chargée d’assurer le suivi de la qualité des services est-elle en place ? Ou des institutions autonomes sont-elles chargées d’assurer régulièrement le suivi/l’assurance qualité aux niveaux national et infranational ?

**Q4** Les rôles et structures de redevabilité au regard du suivi et de la réglementation des services préprimaires et des prestataires sont-ils clairement définis tant au niveau national qu’aux échelons infranational et local ? Dans de nombreux pays fortement décentralisés ou ayant transféré les responsabilités de diverses fonctions (notamment le suivi), l’implication des provinces, districts, zones, établissements scolaires et communautés est plus prononcée. L’étendue de la décentralisation est par conséquent un aspect important à prendre en considération dans le cadre du suivi et de la réglementation des services préprimaires.

**Q5** Existe-t-il des outils de suivi pour chaque niveau concerné ? La disponibilité ou l’accessibilité de ces outils présente-t-elle des lacunes ?

**Indicateur 9 – Des effectifs suffisants, dûment formés, sont déployés afin d’assurer l’efficacité du suivi.**

*Tous les membres du personnel susceptibles de participer à des activités de collecte de données, de suivi, et ayant trait à tout autre élément de l’assurance qualité, possèdent l’expertise et les aptitudes requises pour contrôler l’application des normes et des règles relatives aux services, et pour prendre toute autre mesure prévue par le système d’assurance qualité. Analysez dans quelle mesure les effectifs déployés à des fins de formation et de suivi des services préprimaires et des prestataires dans les situations d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés sont suffisants au regard du type et de la durée des crises.*

**Questions :**

**Q1** Le nombre d’inspecteurs, de superviseurs et d’autres personnels est-il suffisant pour effectuer les inspections et les évaluations de conformité aux normes de qualité des services ? De nouveaux rôles doivent-ils être définis afin que le système puisse assurer efficacement le suivi de la qualité et de l’utilisation des données ? Les inspecteurs, les superviseurs et les autres personnels sont-ils formés à l’éducation de la petite enfance ?

**Q2** Une attention est-elle prêtée à l’éventail des différents acteurs contribuant à l’assurance qualité – dont les inspecteurs, les enseignants, les directeurs d’établissements, les superviseurs, et les organismes de réglementation ? Les compétences requises spécifiquement pour la collecte, l’analyse et l’utilisation de données sur l’enseignement préprimaire, ainsi que la réflexion connexe sont-elles prises en compte ? Par exemple, les inspecteurs doivent suivre une formation portant sur l’éducation de la petite enfance, la pédagogie et l’apprentissage par le jeu, ainsi que sur le contrôle de la qualité de l’enseignement préprimaire, tandis que les enseignants doivent être préparés pour remplir correctement les grilles d’observation en classe.

**Q3** Tous les effectifs chargés du suivi et de l’assurance qualité bénéficient-ils d’une formation et d’un accompagnement dans le cadre de l’exercice de leurs rôles et responsabilités respectifs ? Quelles sont les faiblesses actuelles en matière de formation et d’accompagnement ?

**Q4** Les prestataires de services préprimaires bénéficient-ils d’orientations sur les méthodes de collecte des données, et le type de données à recueillir, ainsi que sur les utilisations potentielles des données aux fins d’amélioration de la qualité ? Des données probantes montrent-elles que les prestataires de services préprimaires comprennent et suivent ces orientations ?

**Q5** Des cibles prioritaires et des étapes intermédiaires et progressives visant à renforcer les capacités des personnes responsables des activités de suivi à l’échelle du pays ont-elles été définies ?

**Indicateur 10 – Des ressources financières suffisantes sont affectées aux activités d’assurance qualité.**

*Le sous-secteur est doté de ressources financières adéquates pour appuyer la formation et le perfectionnement continu du personnel, notamment s’agissant de modifications ou de nouvelles exigences. Citons, entre autres, la formation des inspecteurs à la collecte de données sur site, ainsi que les besoins en matière de collecte de données et d’assurance qualité dans les situations d’urgence et d’accueil de réfugiés (à savoir, les communautés d’accueil). Les administrateurs locaux ont besoin d’une formation et d’un accompagnement pour renseigner les formulaires et les bases de données, ainsi que d’une formation sur les moyens d’aider les prestataires de services à répondre aux besoins d’amélioration de la qualité.*

**Questions :**

**Q1** Le cadre financier du plan en faveur de l’enseignement préprimaire prévoit-il des allocations et des projections en matière d’assurance qualité à tous les niveaux ? Existe-t-il des lacunes à cet égard ? Dans l’affirmative, précisez dans quels domaines spécifiques, par exemple, les besoins d’investissement au niveau local ?

**Q2** Des ressources financières sont-elles affectées à la formation et au perfectionnement professionnel du personnel chargé du suivi et de l’assurance qualité, notamment les administrateurs locaux et les inspecteurs sur le terrain ?

**Q3** Les ressources financières affectées aux activités de supervision et de suivi de routine à l’échelle du sous-secteur sont-elles suffisantes ? Citons, entre autres, les fonds couvrant les salaires du personnel, le matériel nécessaire aux activités de suivi, comme les listes de contrôle des inspections, les déplacements du personnel dans différents établissements préprimaires, et l’établissement de rapports d’analyse des données. Des ressources financières sont-elles disponibles pour que le personnel chargé de l’assurance qualité (comme les superviseurs et les inspecteurs) fournisse un accompagnement aux enseignants et aux autres membres du personnel (par exemple, en les aidant à élaborer des plans d’amélioration de la qualité) ?

**Indicateur 11 – La coordination des activités de contrôle s’étend à tous les niveaux et toutes les cibles connexes.**

*Le système présente les plans visant spécifiquement à assurer la coordination de toutes les activités de suivi. La coordination de la circulation des données entre les différents niveaux (national, régional, local), quel que soit l’objet du suivi – par exemple, la qualité des services, les performances du personnel, et les résultats en faveur des enfants –, garantit que les informations recueillies à un niveau donné seront transmises à toutes les personnes responsables.*

**Questions :**

**Q1** Des mécanismes de coordination des activités de suivi et de la circulation des données entre les différents niveaux du gouvernement et tous les acteurs sont-ils en place ? Par exemple, des organes nationaux et internationaux de coordination des interventions humanitaires et des actions ciblant les réfugiés. La coordination actuelle de certains aspects présente-t-elle des failles ?

**Q2** Les mécanismes de coordination incluent-ils l’ensemble des parties prenantes chargées du suivi et de l’assurance qualité, de sorte que leurs contributions et retours d’information sont pris en compte ? Comment se déroule la coordination – en personne, en ligne, par voie de communication écrite ?

**Q3** Le partage d’informations sur la qualité couvre-t-il l’intégralité des cibles établies en matière de suivi afin d’esquisser un tableau vaste et cohérent ? Par exemple, le partage de données concerne-t-il la qualité globale des services, les performances du personnel, les résultats des enfants ?

**Q4** Les systèmes de données actuels étayant les indicateurs relatifs au préprimaire sont-ils alignés sur les systèmes de données scolaires et les systèmes utilisés dans les situations humanitaires et/ou d’accueil de réfugiés, afin de faciliter le partage des données et leur examen conjoint ?

**Q5** Les activités de collecte des données existantes – telles que le SIGE, les enquêtes auprès des ménages, les évaluations en situation d’urgence ou les recherches – sont-elles clairement cartographiées dans l’ensemble du sous-secteur, et tous les indicateurs sont-ils pris en compte ?

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Objectif 4 : Garantir que les activités de suivi facilitent l’amélioration de la qualité**  *Les données recueillies grâce aux activités de suivi sont utilisées à des fins diverses : révision ou élaboration de politiques sous-sectorielles, adoption ou réajustement des décisions de financement en faveur de l’enseignement préprimaire, révision ou meilleure mise en œuvre du programme d’enseignement préprimaire ou de la formation des enseignants, définition des corrections à apporter à l’environnement ou des sanctions à prendre contre les prestataires, et recensement des besoins du personnel en matière de perfectionnement, de tutorat et d’appui technique.* |

**Indicateur 12 – Les activités de suivi génèrent des informations pertinentes aux niveaux local, régional et/ou national afin d’appuyer l’amélioration continue des politiques et des pratiques de l’enseignement préprimaire.**

*Les informations et les données recueillies contribuent au développement du sous-secteur dans une optique d’amélioration de la qualité à tous les niveaux du système. La pertinence et l’efficience des données relatives à l’amélioration des politiques et des programmes sont régulièrement examinées aux différents échelons gouvernementaux.*

**Questions :**

**Q1** Les résultats des activités de suivi – dont les évaluations et/ou examens annuels, et les examens des situations humanitaires et/ou d’accueil de réfugiés – sont-ils utilisés pour éclairer l’amélioration des politiques et des pratiques du sous-secteur ? Par exemple, les enseignants du préprimaire et d’autres personnels s’appuient-ils sur les résultats des activités de suivi pour améliorer leurs pratiques ? Dans la négative, quelles sont les lacunes à cet égard ?

**Q2** Les données sont-elles régulièrement examinées aux différents échelons gouvernementaux pour garantir leur pertinence et efficience au regard de l’amélioration des politiques et des programmes ?

**Q3** Des liens peuvent-ils être établis entre, d’une part, les résultats des indicateurs relatifs aux programmes, au personnel, et à l’offre/la demande, et, d’autre part, les résultats des enfants ? À titre d’exemple, il est possible de rapprocher les données hétérogènes des indicateurs de qualité des services (comme les disparités d’accès à la formation du personnel) des résultats inégaux des enfants, dont les indicateurs relatifs aux aptitudes de préparation à l’école. Cet exemple pourrait illustre la nécessité de prêter davantage attention à l’accessibilité des formations portant sur des compétences d’enseignement déterminées.

**Q4** Des méthodes sont-elles en place pour agréger ou ventiler les informations de manière à aider les prestataires de services préprimaires locaux à résorber les déficits de qualité des pratiques d’enseignement ? Par exemple, les prestataires sont-ils en mesure de repérer les forces et les faiblesses caractérisant la mise en œuvre de certains aspects du nouveau programme scolaire par les enseignants ?

**Q5** Les données sur la mise en œuvre et l’incidence des normes de qualité des services sont-elles recueillies et examinées afin de déterminer la nécessité de modifier les normes ou leur application ? À titre d’exemple, les données peuvent mettre en évidence les carences de l’application des normes dans les zones rurales, qui, par ailleurs, peuvent manquer de capacités locales en matière d’encadrement ou de tutorat destinés aux enseignants.

**Indicateur 13**– **Les données sont accessibles aux décideurs du sous-secteur de l’enseignement préprimaire, tous niveaux confondus.**

*La transparence est assurée par la publication des données et des résultats du suivi, et par le fait que les données sont rendues accessibles et compréhensibles par les principales parties prenantes (par exemple, en diffusant les bilans sur la qualité de l’éducation préscolaire ou en publiant les résultats des examens qualitatifs officiels). Les obstacles à la circulation des données entre les différents échelons gouvernementaux doivent être éliminés.*

**Questions :**

**Q1** Les données recueillies sont-elles présentées et communiquées de manière conviviale à l’ensemble des parties prenantes chargées des activités de suivi – inspecteurs, services chargés du suivi, etc. ? Est-il nécessaire de renforcer les capacités des personnes chargées du contrôle de la qualité, dont leur aptitude à communiquer avec tout un éventail de parties prenantes ?

**Q2** Les données recueillies sont-elles accessibles à toutes les parties prenantes et au grand public par l’intermédiaire de différentes plateformes, par exemple, un site Internet en accès libre ?

**Q3** Les données nationales sont-elles mises à jour et rendues disponibles régulièrement ?

**Indicateur 14**– **Des outils et des processus sont mis en place pour faciliter l’amélioration de la qualité.**

*Pour être efficace, l’assurance qualité doit être axée sur la performance et prévoir des processus normalisés de retours d’information et de reconnaissance et/ou de récompense des réussites et des améliorations qualitatives. Les boucles de rétroaction offrent des pistes de réflexion et de discussion au personnel, et donnent lieu à des plans d’amélioration de la qualité destinés aux prestataires peu performants. Analysez dans quelle mesure elles sont mises en place dans les situations d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés en tenant compte du type et de la durée des crises.*

**Questions :**

**Q1** Un processus est-il en place pour formuler des retours d’information[[18]](#footnote-19), reconnaître et/ou récompenser les réussites et les améliorations qualitatives ? Citons, entre autres, la reconnaissance des réussites qualitatives à l’aide d’un système d’« étoiles » déterminant le degré de conformité, ou la reconnaissance publique des améliorations notables dans les programmes individuels ou les districts.

**Q2** Les processus de reconnaissance et de récompense des réussites et des améliorations qualitatives sont-ils applicables à l’ensemble des prestataires de services préprimaires, quel que soit le contexte ? L’importance de la reconnaissance des progrès accomplis par les programmes bénéficiant aux populations vulnérables ou mis en œuvre dans d’autres conditions difficiles est-elle reconnue ?

**Q3** Les programmes préprimaires bénéficient-ils d’incitations structurelles ou financières au respect des normes, comme les certifications, les subventions proportionnelles au nombre d’élèves, les accréditations officielles ou les soutiens financiers ? Des ressources sont-elles également disponibles pour promouvoir l’amélioration des programmes peu performants, comme des fonds destinés aux formations supplémentaires ou aux supports pédagogiques ?

**Indicateur 15 – Des mesures collaboratives et concrètes d’appui aux activités d’amélioration qualitative sont étudiées et renforcées à l’échelle du système.**

*Différents types de liens, dont la collaboration entre les ministères de l’éducation et les instituts de formation des enseignants ou d’autres possibilités de perfectionnement professionnel sont utilisés pour accorder le suivi aux fins de contrôle et de redevabilité, et le suivi aux fins de développement et d’amélioration. Analysez dans quelle mesure ils sont disponibles dans les situations d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés en tenant compte du type et de la durée des crises.*

**Questions :**

**Q1** Une approche systémique de l’amélioration continue de la qualité intégrant la formation, le tutorat et d’autres possibilités de perfectionnement professionnel est-elle en place ? Par exemple :

1. Le personnel du préprimaire est-il formé et accompagné par les instituts de formation des enseignants afin d’améliorer ses pratiques pédagogiques et d’appliquer les mécanismes internes d’assurance qualité, comme l’autoévaluation et le tutorat par les pairs ?
2. Les ministères de l’éducation collaborent-ils avec les instituts de formation des enseignants afin de garantir la bonne définition des qualifications et compétences du personnel de l’enseignement préprimaire ?

**Q2** Un accompagnement concret est-il disponible aux échelons infranationaux (provinces/comtés, districts, zones, établissements scolaires et communautés) afin de renforcer la qualité des services dispensés par les différents prestataires et acteurs, comme les prestataires privés, les institutions religieuses, les agents humanitaires ou intervenant dans les camps de réfugiés, ou les programmes d’une journée ou d’une demi-journée ?

**Module 6 : Environnement favorable**

*L’****environnement favorable*** *est constitué d’un large éventail de facteurs interdépendants qui ont une forte incidence sur l’efficacité et la qualité du sous-secteur de l’enseignement préprimaire, et notamment sur sa capacité à atteindre les objectifs établis.*

**Le module 6** présente les quatre facteurs clés et les indicateurs connexes qui contribuent à créer un environnement favorable.

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Facteur clé n**o**1 : Rôle directeur des autorités ministérielles.** *Les autorités ministérielles ont un rôle moteur à jouer dans le développement du sous-secteur de l’enseignement préprimaire. Des spécialistes et du personnel de l’éducation de la petite enfance doivent également apporter leur contribution au sein des organes gouvernementaux et des organismes publics concernés.*  **Facteur clé n**o**2 : Politiques et législation.** *Afin de garantir la progression du sous-secteur de l’enseignement préprimaire, il convient d’adopter des politiques et des lois répondant aux spécificités du sous-secteur, qui soient à la fois exhaustives, bien coordonnées et liées à la mise en œuvre.*  **Facteur clé n**o**3 : Financement.** *Afin de développer le sous-secteur de l’enseignement préprimaire, il convient de mobiliser des fonds publics, en coordination avec d’autres sources de financement privées et internationales disponibles.*  **Facteur clé n**o**4 : Demande du public.** *Afin de développer le sous-secteur de l’enseignement préprimaire, il convient de susciter une prise de conscience nationale quant à l’importance de l’éducation de la petite enfance et une reconnaissance collective de ces services en tant que biens communs.* |

Les 20 indicateurs ci-après permettent de rendre compte des progrès par rapport à chacun des quatre facteurs clés. Les questions connexes permettent de déterminer si les indicateurs sont pris en considération. **Vous pouvez, le cas échéant, porter votre attention exclusivement sur les questions importantes ou pertinentes dans votre contexte.**

Veuillez noter que les questions surlignées en vert et en turquoise se rapportent respectivement à l’apprentissage par le jeu, et à l’équité et l’inclusion. Le contenu surligné en jaune fait référence à des considérations humanitaires. Lorsque des considérations ont trait aussi bien à l’équité qu’à l’action humanitaire, les informations relatives à l’action humanitaire sont surlignées en turquoise et désignées en tant que questions d’équité.

\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*\*

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Facteur clé no 1 : Rôle directeur des autorités ministérielles**  *Les autorités ministérielles ont un rôle moteur à jouer dans le développement du sous-secteur de l’enseignement préprimaire. Des spécialistes et du personnel de l’éducation de la petite enfance doivent également apporter leur contribution au sein des organes gouvernementaux et des organismes publics concernés.* |

Indicateur 1 – Un « ministère référent », à savoir un ministère de tutelle, est chargé d’assurer l’alignement des activités et de la vision de l’enseignement préprimaire, et collabore avec les autres ministères et parties prenantes concernés.

**Questions :**

**Q1** Un chef de file ministériel est-il dûment établi pour l’enseignement préprimaire ? L’enseignement préprimaire constitue-t-il une priorité pour le ministère de tutelle ?

**Q2** Le ministère de tutelle de l’enseignement préprimaire assure-t-il la coordination efficace des cinq fonctions essentielles du sous-secteur ? Établit-il à ce titre les liens appropriés avec d’autres ministères ?

**Q3** Le ministère de tutelle recherche-t-il un large consensus et une vision fédératrice des services préprimaires à même de susciter l’adhésion de toutes les autorités concernées ?

Indicateur 2 – Des canaux de communication et de coordination sont établis entre les autorités gouvernementales et les leaders nationaux, infranationaux et locaux, qui assument la responsabilité collective de la réussite du sous-secteur du préprimaire.

**Questions :**

**Q1** Des structures de coordination et une communication adéquate entre les acteurs responsables aux différents échelons gouvernementaux sont-elles en place ? Des mécanismes sont-ils en place pour promouvoir la coordination intersectorielle (compte tenu de la dimension holistique du développement de la petite enfance) ?

**Q2** Existe-t-il une décentralisation/délégation de pouvoirs fonctionnelle entre le niveau national et les échelons locaux afin de gérer la planification et la prestation des services préprimaires ?

Indicateur 3 – Des spécialistes de la petite enfance sont présents en nombre suffisant au sein du ministère de tutelle et des autres organes concernés pour appuyer l’élaboration et la mise en œuvre des politiques.

**Q1** Des personnels compétents sont-ils présents en nombre suffisant au sein du ministère de tutelle pour appuyer la vision globale de l’enseignement préprimaire, et pour mettre en œuvre les politiques pertinentes ?

Indicateur 4 – Les experts de l’éducation de la petite enfance sont identifiés et sollicités auprès d’autres institutions locales, dont les universités, les associations et syndicats professionnels, ainsi que les instituts de recherche.

**Q1** Des experts non gouvernementaux ont-ils été identifiés ? Leur expertise est-elle utilisée de manière efficace ?

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Facteur clé no 2 : Politiques et législation**  *Afin de garantir la progression du sous-secteur de l’enseignement préprimaire, il convient d’adopter des politiques et des lois répondant aux spécificités du sous-secteur, qui soient à la fois exhaustives, bien coordonnées et liées à la mise en œuvre.* |

**Indicateur 5**–**Les politiques et/ou lois définissent l’enseignement préprimaire universel d’une durée minimum d’un an comme un bien public.**

**Questions :**

**Q1** Les politiques ou les lois imposent-elles la gratuité de l’enseignement préprimaire ? Imposent-elles le caractère obligatoire de l’enseignement primaire ? Préconisent-elles une approche de l’enseignement préprimaire fondée sur le jeu ?

**Q2** Dans les cas où l’enseignement préprimaire n’est pas gratuit, les familles (notamment les plus marginalisées et pauvres) bénéficient-elles de subventions ou d’une réduction des frais de scolarité[[19]](#footnote-20) ?

**Q3** Des mesures sont-elles prises pour lever tous les obstacles connus à la participation des enfants à l’enseignement préprimaire ? Une attention particulière est-elle accordée aux enfants défavorisés, qu’ils soient handicapés, déplacés, réfugiés ou issus de minorités ethniques et linguistiques ?

**Q4** Les politiques ou les lois prévoient-elles des initiatives systémiques visant à encourager les familles défavorisées à utiliser/accéder aux services préprimaires ?

**Q5** Des politiques/directives centrées sur la réglementation des prestataires privés, et veillant à ce qu’ils satisfassent aux critères de qualité, sont-elles en place ?

**Indicateur 6 – Une vision de l’enseignement préprimaire est dûment articulée dans un ensemble complet de directives stratégiques connexes, ou dans une politique ou une loi générale.**

**Questions :**

**Q1** Des politiques/directives portant spécifiquement sur l’une des fonctions essentielles ci-après sont-elles en place ?

– La planification et la budgétisation du sous-secteur de l’enseignement préprimaire ;

– Le contenu et la mise en œuvre du programme scolaire ;

– Le perfectionnement du personnel du préprimaire, entre autres des enseignants ;

– Le suivi et l’assurance qualité des services préprimaires.

**Q2** Les politiques actuelles relatives à l’enseignement préprimaire reflètent-elles et s’alignent-elles sur les facteurs énumérés ci-après ?

– Le perfectionnement professionnel des enseignants ;

– La mise en œuvre du programme scolaire ;

– Les normes et l’assurance qualité ;

– La participation des parents et des communautés ;

– Les partenariats public-privé ;

– La réglementation des prestataires privés.

**Q3** Des politiques/directives en vigueur sont-elles centrées sur les partenariats public-privé ?

**Q4** Les différentes politiques mettent-elles nettement l’accent sur l’amélioration de l’accès et de la qualité ?

**Q5** Des directives de mise en œuvre des modèles d’apprentissage précoce par le jeu approuvés par l’État sont-elles en place ?

**Indicateur 7 – La communication et la mise en œuvre des politiques relatives à l’enseignement préprimaire sont dûment coordonnées entre les différents échelons gouvernementaux (national, infranational et municipal).**

**Questions :**

**Q1** La communication et la mise en œuvre des politiques relatives à l’enseignement préprimaire font-elles l’objet d’une coordination fonctionnelle entre les échelons national, étatique et municipal ?

**Q2** Dans les systèmes décentralisés, existe-t-il une coordination fonctionnelle des cadres de politiques aux niveaux centralisé et décentralisé ? Quelles en sont les lacunes ?

Ces questions ont pour but de vérifier la présence de liens manifestes entre les politiques nationales et locales. À titre d’exemple, un mécanisme de coordination peut consister à formuler des orientations ou des directives opérationnelles relatives à la transposition des politiques nationales au niveau local.

**Indicateur 8 – Un plan élaboré de manière collaborative guide la mise en œuvre des politiques relatives à l’enseignement préprimaire.**

**Questions :**

**Q1** Un plan d’action et/ou de mise en œuvre est-il en place pour soutenir l’application des politiques ? Quelles sont les parties responsables de l’élaboration du plan ?

**Q2** Un budget est-il affecté à la mise en œuvre des politiques ?

**Q3** Existe-t-il des administrateurs expérimentés aux niveaux national et municipal pour soutenir la mise en œuvre des politiques ?

**Indicateur 9 – Des déclarations de principe affirment clairement que l’enseignement préprimaire est une composante clé des politiques et cadres multisectoriels nationaux de l’éducation de la petite enfance.**

**Questions :**

**Q1** L’enseignement préprimaire est-il dûment présenté comme une composante clé des politiques et cadres multisectoriels nationaux relatifs à l’éducation de la petite enfance ?

**Q2** Quels aspects des politiques de l’éducation de la petite enfance **–**et des politiques sur les jeunes enfants menées dans d’autres secteurs – ont trait au sous-secteur de l’enseignement préprimaire ?

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Facteur clé no 3 : Financement**  *Afin de développer le sous-secteur de l’enseignement préprimaire, il convient de mobiliser des fonds publics, en coordination avec d’autres sources de financement privées et internationales disponibles.* |

Indicateur 10 – Des fonds publics sont octroyés en quantité suffisante pour appuyer les progrès visant à parvenir à un enseignement préprimaire universel, en tenant compte de l’importance du préprimaire par rapport aux autres sous-secteurs de l’éducation.

**Questions :**

**Q1** Le ministère de tutelle responsable de l’enseignement préprimaire octroie-t-il un financement suffisant au sous-secteur ? Quel pourcentage du budget du ministère de l’éducation, ou du ministère concerné, est affecté à l’enseignement préprimaire ? Quel pourcentage du PIB national est investi dans l’enseignement préprimaire ?

**Q2** Si de multiples programmes d’enseignement préprimaire sont en place, les instruments de financement (y compris ceux utilisés dans les situations d’urgence, qu’elles soient nationales, humanitaires ou d’accueil de réfugiés) sont-ils coordonnés ?

Indicateur 11 – Les cibles du préprimaire (plans d’élargissement et plans d’amélioration de la qualité, etc.) s’alignent sur une évaluation réaliste du budget disponible, et tiennent compte de toutes les ressources potentielles.

**Questions :**

**Q1** Les cibles en matière d’accès et de qualité du préprimaire sont-elles adaptées au budget disponible ?

**Q2** L’enseignement préprimaire fait-il l’objet d’un budget chiffré ? Ce budget chiffré s’accompagne-t-il de lignes et d’actions budgétaires réalistes ?

Indicateur 12 – Diverses pistes de collaboration financière et de financement de l’enseignement préprimaire sont étudiées, notamment des fonds privés et des investissements des entreprises.

**Questions :**

**Q1** Des sources de financement de l’enseignement préprimaire émanant d’autres ministères que le ministère de l’éducation sont-elles disponibles ?

**Q2** Le financement et les instruments connexes font-ils l’objet d’une coordination interministérielle ?

**Q3** Des sources de financement de l’enseignement préprimaire non publiques (non gouvernementales) sont-elles disponibles, y compris dans les situations d’urgence et d’accueil de réfugiés ?

**Q4** Qu’en est-il de la collaboration avec le secteur privé à l’appui de l’enseignement préprimaire ?

**Q5** Est-il fait appel au secteur privé pour élargir l’accès des services préprimaires à tous les enfants ? Par exemple, les prestataires privés bénéficient-ils de crédits d’impôt/subventions ?

Indicateur 13 – Le budget est utilisé de manière efficace pour appuyer la réalisation des principaux objectifs stratégiques du sous-secteur en matière d’éducation de la petite enfance. Des programmes d’enseignement préprimaire bien conçus et performants permettent d’atteindre les objectifs stratégiques fixés.

Indicateur 14 – Le budget du sous-secteur est réparti et géré de façon rationnelle, et les fonds sont affectés sans délai. Des plans sont élaborés pour octroyer les fonds non dépensés, et des dispositifs de protection sont mis en place pour empêcher les détournements d’argent ou autres pratiques abusives.

Indicateur 15 – Les ressources/fonds publics atteignent l’ensemble des régions et de la société, selon un principe d’équité. À titre d’exemple, les populations vulnérables ne sont pas privées d’accès aux services, et les fonds destinés à la rémunération des enseignants ou à l’achat de matériel sont disponibles dans toutes les régions, qu’elles soient rurales ou urbaines.

Indicateur 16 – Des dispositifs et des politiques sont en place pour garantir, d’une part, l’affectation des fonds à l’enseignement préprimaire en toute transparence, de l’échelon central à l’échelon local, et d’autre part, le respect des obligations en la matière. Toutes les parties prenantes concernées peuvent accéder aux informations relatives au budget de l’enseignement préprimaire.

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Facteur clé no 4 : Demande du public**  *Afin de développer le sous-secteur de l’enseignement préprimaire, il convient de susciter une prise de conscience nationale quant à l’importance de l’éducation de la petite enfance et une reconnaissance collective de ces services en tant que biens communs.* |

**Indicateur 17 – Les parties prenantes du système de l’enseignement préprimaire partagent une vision claire de leurs rôles et responsabilités et savent de quelle manière elles sont censées travailler ensemble. Par exemple, un ensemble officiel de dispositifs facilite la participation et l’appui des parents et d’autres parties prenantes aux services et aux contextes préprimaires.**

**Questions :**

**Q1** Les familles connaissent-elles et comprennent-elles bien l’importance de l’enseignement préprimaire et de l’approche de l’apprentissage par le jeu ?

**Q2** Quels sont les principaux obstacles au renforcement de l’adhésion et de la demande de services préprimaires ?

Indicateur 18 – L’enseignement préprimaire est considéré comme un bien commun par l’ensemble de la population, et valorisé au même titre que les cycles d’enseignement primaire et secondaire.

**Questions :**

**Q1** Quelle est la valeur accordée à l’enseignement préprimaire en tant que bien commun, par exemple, par rapport à l’enseignement primaire ?

**Q2** Sa valeur est-elle la même ou diffère-t-elle dans les situations d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés ?

Indicateur 19 – Un large éventail d’individus et de groupes plaident en faveur de services d’apprentissage précoce et d’enseignement préprimaire de qualité à l’échelle nationale et infranationale.

**Questions :**

**Q1** Des activités de plaidoyer en faveur de services d’apprentissage précoce et d’enseignement préprimaire de qualité (par exemple, des services d’apprentissage par le jeu) sont-elles menées à l’échelle nationale ? Qu’en est-il à l’échelle infranationale ?

**Q2** De vastes partenariats sont-ils noués avec le secteur privé, les organisations non gouvernementales, les organisations confessionnelles, les acteurs humanitaires et intervenant auprès des réfugiés, etc., afin de plaider en faveur de l’accès à un enseignement préprimaire équitable et de qualité ?

**Q3** Des groupes sont-ils sous-représentés dans le plaidoyer en faveur de l’enseignement préprimaire ? Quelles sont les lacunes à cet égard ?

Indicateur 20 – Des politiques sociales sont en place pour répondre aux besoins des familles et des communautés, notamment celles qui sont habituellement marginalisées.

**Questions :**

**Q1** Des activités sont-elles menées auprès des familles et des communautés marginalisées afin de les sensibiliser à l’importance de l’enseignement préprimaireet de l’apprentissage par le jeu ?

**Q2** Les familles dans les zones pauvres et difficiles d’accès sont-elles informées des possibilités d’accès à l’enseignement préprimaire offertes à leurs enfants, y compris dans les situations d’urgence et d’accueil de réfugiés ?

**Q3** Les politiques sociales sont-elles généralement adaptées aux besoins des familles et des communautés, par exemple, en tenant compte des responsabilités des parents et de leurs horaires de travail, ainsi qu’aux besoins vitaux soulevés par les situations d’urgence et/ou d’accueil de réfugiés ?

1. Fonds des Nations Unies pour l’enfance, [*Construire pour durer : un cadre pour favoriser un enseignement préprimaire universel de qualité*](https://www.unicef.org/fr/rapports/construire-pour-durer-2020), UNICEF, New York, février 2020. [↑](#footnote-ref-2)
2. Il est recommandé d’utiliser cet outil pour évaluer ces options de politique publique de manière continue (par exemple, tout au long des phases de mise en œuvre et d’examen du plan sectoriel d’éducation), et effectuer tout éventuel ajustement ou modification nécessaire. [↑](#footnote-ref-3)
3. L’analyse couvre de préférence les aspects liés à l’équité et à l’inclusion (et tient compte du genre, de l’emplacement géographique, de la situation socioéconomique, etc.). [↑](#footnote-ref-4)
4. Les familles et les jeunes enfants défavorisés, marginalisés et vulnérables subissent une exclusion sociale et/ou économique au sein de leur communauté en raison de caractéristiques les rendant vulnérables, comme le genre, l’emplacement géographique (à savoir, l’isolement géographique), le handicap, la condition d’orphelin, la richesse du ménage, la situation familiale (par exemple, les familles monoparentales), l’appartenance à un groupe minoritaire (comme les minorités ethniques ou linguistiques), et/ou le fait d’être touché par un conflit ou une crise (entre autres, les migrants, les immigrés, les personnes déplacées ou les réfugiés). Cette définition est adaptée des sources suivantes : [UNICEF, 2014](https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2015/12/Measuring-the-Determinants-of-Childhood-Vulnerability_Final-Report-5_8-LR-_172.pdf) et [UNICEF, 2017](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/IRB_2017_06_Adol04.pdf) (en anglais). [↑](#footnote-ref-5)
5. Les familles et les jeunes enfants les plus défavorisés, marginalisés et vulnérables subissent une exclusion sociale et/ou économique au sein de leur communauté en raison de caractéristiques les rendant vulnérables, comme le genre, l’emplacement géographique (à savoir, l’isolement géographique), le handicap, la condition d’orphelin, la richesse du ménage, la situation familiale (par exemple, les familles monoparentales), l’appartenance à un groupe minoritaire (comme les minorités ethniques ou linguistiques), et/ou le fait d’être touché par un conflit ou une crise (entre autres, les migrants, les immigrés, les personnes déplacées ou les réfugiés). Cette définition est adaptée des sources suivantes : [UNICEF, 2014](https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2015/12/Measuring-the-Determinants-of-Childhood-Vulnerability_Final-Report-5_8-LR-_172.pdf) et [UNICEF, 2017](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/IRB_2017_06_Adol04.pdf) (en anglais). [↑](#footnote-ref-6)
6. Il convient de noter que le chiffrage doit tenir compte des dépenses réelles et des différentes prévisions en matière de i) prestation de services et de ii) disponibilités financières. [↑](#footnote-ref-7)
7. Les familles et les jeunes enfants défavorisés, marginalisés et vulnérables subissent une exclusion sociale et/ou économique au sein de leur communauté en raison de caractéristiques les rendant vulnérables, comme le genre, l’emplacement géographique (à savoir, l’isolement géographique), le handicap, la condition d’orphelin, la richesse du ménage, la situation familiale (par exemple, les familles monoparentales), l’appartenance à un groupe minoritaire (comme les minorités ethniques ou linguistiques), et/ou le fait d’être touché par un conflit ou une crise (entre autres, les migrants, les immigrés, les personnes déplacées ou les réfugiés). Cette définition est adaptée des sources suivantes : [UNICEF, 2014](https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2015/12/Measuring-the-Determinants-of-Childhood-Vulnerability_Final-Report-5_8-LR-_172.pdf) et [UNICEF, 2017](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/IRB_2017_06_Adol04.pdf) (en anglais). [↑](#footnote-ref-8)
8. Par exemple, les spécialistes des programmes scolaires et les éducateurs spécialisés qui travaillent auprès des enfants handicapés. [↑](#footnote-ref-9)
9. Comme le souligne l’indicateur 11, il est essentiel de faire en sorte que les ressources humaines contribuant à ces mécanismes possèdent les capacités nécessaires. [↑](#footnote-ref-10)
10. Il importe également de faire en sorte que le programme du préprimaire s’aligne sur celui des premières années du primaire, et que ce cycle s’inscrive dans la continuité du programme du préprimaire. Voir l’indicateur 4. [↑](#footnote-ref-11)
11. Dans la mesure du possible, les familles et les communautés doivent également être consultées. [↑](#footnote-ref-12)
12. Les familles et les jeunes enfants défavorisés, marginalisés et vulnérables subissent une exclusion sociale et/ou économique au sein de leur communauté en raison de caractéristiques les rendant vulnérables, comme le genre, l’emplacement géographique (à savoir, l’isolement géographique), le handicap, la condition d’orphelin, la richesse du ménage, la situation familiale (par exemple, les familles monoparentales), l’appartenance à un groupe minoritaire (comme les minorités ethniques ou linguistiques), et/ou le fait d’être touché par un conflit ou une crise (entre autres, les migrants, les immigrés, les personnes déplacées ou les réfugiés). Cette définition est adaptée des sources suivantes : [UNICEF, 2014](https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2015/12/Measuring-the-Determinants-of-Childhood-Vulnerability_Final-Report-5_8-LR-_172.pdf) et [UNICEF, 2017](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/IRB_2017_06_Adol04.pdf) (en anglais). [↑](#footnote-ref-13)
13. À titre d’exemple, les politiques, directives et programmes peuvent envisager d’accorder à l’éducation de la petite enfance les mêmes rémunérations, avantages et possibilités de formation que ceux en vigueur dans le primaire/secondaire. [↑](#footnote-ref-14)
14. En fonction de votre contexte, vous pouvez prendre en compte le traitement de base et tout avantage ou prime. [↑](#footnote-ref-15)
15. Par exemple, la formation initiale peut comprendre un module spécialisé sur les pédagogies fondées sur le jeu. [↑](#footnote-ref-16)
16. Les familles et les jeunes enfants défavorisés, marginalisés et vulnérables subissent une exclusion sociale et/ou économique au sein de leur communauté en raison de caractéristiques les rendant vulnérables, comme le genre, l’emplacement géographique (à savoir, l’isolement géographique), le handicap, la condition d’orphelin, la richesse du ménage, la situation familiale (par exemple, les familles monoparentales), l’appartenance à un groupe minoritaire (comme les minorités ethniques ou linguistiques), et/ou le fait d’être touché par un conflit ou une crise (entre autres, les migrants, les immigrés, les personnes déplacées ou les réfugiés). Cette définition est adaptée des sources suivantes : [UNICEF, 2014](https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2015/12/Measuring-the-Determinants-of-Childhood-Vulnerability_Final-Report-5_8-LR-_172.pdf) et [UNICEF, 2017](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/IRB_2017_06_Adol04.pdf) (en anglais). [↑](#footnote-ref-17)
17. Les familles et les jeunes enfants les plus défavorisés, marginalisés et vulnérables subissent une exclusion sociale et/ou économique au sein de leur communauté en raison de caractéristiques les rendant vulnérables, comme le genre, l’emplacement géographique (à savoir, l’isolement géographique), le handicap, la condition d’orphelin, la richesse du ménage, la situation familiale (par exemple, les familles monoparentales), l’appartenance à un groupe minoritaire (comme les minorités ethniques ou linguistiques), et/ou le fait d’être touché par un conflit ou une crise (entre autres, les migrants, les immigrés, les personnes déplacées ou les réfugiés). Cette définition est adaptée des sources suivantes : [UNICEF, 2014](https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2015/12/Measuring-the-Determinants-of-Childhood-Vulnerability_Final-Report-5_8-LR-_172.pdf) et [UNICEF, 2017](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/IRB_2017_06_Adol04.pdf) (en anglais). [↑](#footnote-ref-18)
18. Par exemple, de quelle manière les inspecteurs/superviseurs font-ils remonter les informations sur les forces et les faiblesses aux enseignants/prestataires de services du préprimaire ? [↑](#footnote-ref-19)
19. Les familles et les jeunes enfants défavorisés, marginalisés et vulnérables subissent une exclusion sociale et/ou économique au sein de leur communauté en raison de caractéristiques les rendant vulnérables, comme le genre, l’emplacement géographique (à savoir, l’isolement géographique), le handicap, la condition d’orphelin, la richesse du ménage, la situation familiale (p. ex., les familles monoparentales), l’appartenance à un groupe minoritaire (comme les minorités ethniques ou linguistiques), et/ou le fait d’être touché par un conflit ou une crise (entre autres, les migrants, les immigrés, les personnes déplacées ou les réfugiés). Cette définition est adaptée des sources suivantes : [UNICEF, 2014](https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2015/12/Measuring-the-Determinants-of-Childhood-Vulnerability_Final-Report-5_8-LR-_172.pdf) et [UNICEF, 2017](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/IRB_2017_06_Adol04.pdf) (en anglais). [↑](#footnote-ref-20)