



CENTRE AFRICAIN D'ETUDES SUPERIEURES EN GESTION
Institut de Langue et d'Ingénierie de la Formation
(ILIF)

Mémoire de

DESS EN INGENIERIE ET GESTION DE LA FORMATION

Spécialisation 3

13^{EME} PROMOTION 2012-2013

THEME:

**Analyse de l'adéquation entre la formation initiale et les
missions des éducateurs de la petite enfance :
le cas du CRFPE de Kaolack**

Présenté par :

Iba DIAW

Sous la direction de :

Dr Mbaye SENE

REMERCIEMENTS



Un dossier de recherche est une aventure dont il est difficile de rappeler toutes les étapes à la fin du parcours. Bien sûr, je ne pourrai jamais rendre tout à fait justice à tous ceux que j'ai rencontrés, avec qui j'ai travaillé et qui ont, directement ou indirectement, participé à son élaboration. Mais, certains, parmi eux, ont tenu une place particulière, à tel point que je suis sûr que, sans leur soutien, cette étude ne se serait pas réalisée comme souhaitée. C'est le cas de mon encadreur, Monsieur Mbaye SENE, Maître assistant, Docteur en sciences de l'Education, dont l'attention, la lucidité, et surtout la rigueur intellectuelle m'ont tant aidé ; de tous les formateurs de l'IGF, dont le travail, a ouvert des perspectives que nous n'avons pas encore fini d'explorer.

Mes remerciements vont aussi à l'endroit de mes camarades de promotion, avec qui, j'ai passé d'excellents moments de partage et de communion et à Madame Thérèse Faye DIOUF, Directrice de l'ANPECTP pour sa considérable contribution.

Sommaire

Sigles et abréviations	4
Liste des tableaux.....	5
Liste des histogrammes.....	6
INTRODUCTION.....	7
PREMIERE PARTIE :	10
CONTEXTE ET PROBLEMATIQUE	10
CHAPITRE I : CONTEXTE DE L'ETUDE	11
1.1 Orientations internationales.....	11
1.2 Orientations nationales.....	11
CHAPITRE II : PROBLEMATIQUE.....	16
2.1 Enjeux psychologiques.....	16
2.2 Enjeux sociologiques.....	17
2.3 Enjeux développementaux	17
2.4 Nécessité de la formation des éducateurs.....	17
DEUXIEME PARTIE :	20
CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE	20
CHAPITRE I : CADRE THEORIQUE	21
1.1 Jusification du theme de la recherche.....	21
1.2 Approche théorique	23
1.3 Approche conceptuelle.....	28
CHAPITRE II : CADRE METHODOLOGIQUE	33
2.1 Présentation du protocole de recherche.....	33
2.2 Présentation des outils de recherche.....	34
2.3 Présentation de la méthode de traitement des données	36
2.4. Limites de la recherche.....	36
TROISIEME PARTIE :	37
PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES DONNEES RECUEILLIES	37
CHAPITRE I : PRESENTATION DES DONNEES RECUEILLIES.....	38
1.1 Profil des formateurs :	38
1.2 Profil des éducateurs	38
1.3 Ingénierie pédagogique :	39
1.4 Pratiques professionnelles des éducateurs.....	44
CHAPITRE II ANALYSE ET INTERPRETATION DES DONNEES RECUEILLIES.....	46
2.1 Profil des formateurs	46
2.2 Profil des stagiaires	46
2.3 Ingénierie pédagogique	47
2.4 Pratiques professionnelles des éducateurs.....	48
2.5 Synthèse des résultats obtenus	48
2.6 Recommandations	49
CONCLUSION	51
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	49
ANNEXES	58

SIGLES ET ABREVIATIONS

ANPECTP: Agence nationale de la petite enfance et de la Case des Tout-petits
BFEM : Brevet de Fin d'Etudes Moyennes
CB : Compétence de Base
CAECEM : Certificat d'Aptitude à l'Enseignement dans les Collèges d'Enseignement Moyen
CEDEAO : Communauté Economique des Etats de l'Afrique de l'Ouest
CDF: Classe à double flux
CMG: Classe Multigrade
CNFIC : Coordination nationale de la Formation initiale et continuée
CONFEMEN : Conférence des Ministres de l'Education Nationale des pays ayant en partage
CRFPE : Centre Régional de Formation du Personnel de l'Education
DESS: Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées
DIPE : Développement Intégré de la Petite Enfance
EFI: Ecole de Formation des Instituteurs
ENAES : Ecole nationale des Assistants et des Educateurs sociaux
ENEP: Ecole nationale des Educateurs Préscolaires
EPT : Education Pour Tous
FASTEF: Faculté des Sciences et des Technologies de l'Education et de la Formation
IA: Inspection d'Académie
IDEN: Inspection départementale de l'Education et de la Formation
IEF : Inspection de l'Education et de la Formation
IGF: Ingénierie et Gestion de la Formation
ONG : Organisation Non Gouvernementale
ORT/SEN : Organisation-Reconstruction-Travail/Santé-Education-Nutrition
OCB : Organisation Communautaire de Base
OMD : Objectifs du Millénaire pour le Développement
PAQUET: Programme d'amélioration de la Qualité de l'Equité et de la Transparence
PASEC: Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN
PDEF : Plan Décennal de l'Education et de la Formation
PNDIPE: Politique nationale de Développement Intégré de la Petite Enfance
SICAP : Société Immobilière du Cap-Vert
TBPS : Taux Brut de Préscolarisation
TIC: Technologies de l'Information et de la Formation
USI : Institut de Statistique de l'UNESCO
VE: Volontaire de l'Education

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 :	Statut des formateurs	Page 38
Tableau 2 :	Ancienneté des formateurs	Page 38
Tableau 3 :	Diplômes académiques des éducateurs	Page 38
Tableau 4 :	Ancienneté des éducateurs	Page 39
Tableau 5 :	Fonctions des éducateurs	Page 39
Tableau 6 :	Sections tenues par les éducateurs	Page 39
Tableau 7 :	Mode de recrutement des stagiaires	Page 39
Tableau 8 :	Répartition des formateurs	Page 40
Tableau 9 :	Répartition des stagiaires	Page 40
Tableau 10 :	Répartition des stagiaires de la petite enfance	Page 40
Tableau 11 :	Socle minimal de compétences des stagiaires	Page 41

LISTE DES HISTOGRAMMES

Histogramme 1:	Modules de formation	Page 42
Histogramme 2:	Personnes ressources	Page 42
Histogramme 3:	Stages d'imprégnation	Page 43
Histogramme 4:	Stages pratiques	Page 43
Histogramme 5:	Maîtrise de démarche pédagogique des séances	Page 44
Histogramme 6:	Mise en œuvre des séances	Page 44

CESAG - BIBLIOTHEQUE

INTRODUCTION

En 1990, la communauté internationale avait reconnu à Jomtien¹ que l'apprentissage commençait à la naissance. En 2000 à Dakar, la petite enfance a été retenue comme l'objectif N°I du cadre d'action de Dakar pour l'Education Pour Tous (EPT).² De même, en parcourant les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD), on retrouve les questions de la petite enfance particulièrement traitées à travers les indicateurs de mesure. Cependant, le tableau de la prise en charge de la petite enfance n'est pas encore reluisant dans les pays sous-développés minés par la pauvreté, l'instabilité politique et sociale. Sur les 49 pays du monde où la malnutrition sévère ou chronique touche 38% des enfants de moins de 5 ans, les 30 sont en Afrique Subsaharienne. Le taux de mortalité avant 5 ans est de 158 pour 1000 naissances (contre 71 pour 1000) selon le Rapport mondial sur la situation des enfants dans le monde de 2009. Le taux brut de préscolarisation est quand même passé de 12% en 2000 à 17% en 2008 en Afrique subsaharienne. Toutefois, ce TBPS cache beaucoup de disparités. Dans certains Etats, il a gagné plus de 20 points d'écart et est assez impressionnant au Libéria en passant de 47 en 2000 à 145 en 2010 selon les données de l'Institut de Statistique de l'UNESCO (ISU) tandis que ce taux reste faible dans des pays comme le Sénégal (11.3% en 2012). En effet, pendant longtemps, dans notre pays, l'éducation préscolaire a été le parent pauvre du système éducatif. Avec la crise des années 1980, l'Etat sénégalais a concentré ses efforts sur l'enseignement élémentaire. Toutefois, dans une approche systématique de lutte contre la pauvreté amorcée en 1998, le préscolaire constitue un maillon essentiel du Plan Décennal de l'Éducation et de la Formation (PDEF)³ financé par la Banque Mondiale. L'objectif était d'augmenter l'accès de 2,7 % en 1998 à 30 % en 2010 pour les enfants âgés de 2 à 6 ans mais aussi d'améliorer la qualité de l'offre de service.

En 2004, le développement de la petite enfance devient une préoccupation majeure du gouvernement sénégalais. Le Président de la République crée le modèle de la case des tout-

¹ La conférence mondiale sur l'Education pour tous s'est tenue à Jomtien (Thaïlande) du 5 au 8 mars 1990. Au sortir de cette rencontre, il a été retenu que tous les enfants, tous les adolescents et tous les adultes devraient avoir accès à l'Education fondamentale. Article 3 de la déclaration mondiale sur l'éducation pour tous. Source : Recueil de textes relatifs aux droits de l'Enfant au Sénégal (DESPS-SCAC-CABEX) Tome I, Décembre 2008

² Le forum de Dakar a été l'occasion de faire le bilan de l'EPT à l'an 2000 aux niveaux national, régional et mondial. Ce bilan montre que des progrès ont été accomplis ces dix dernières années dans le sens de la réalisation des principes énoncés dans la Déclaration de Jomtien. Mais le bilan reste tout de même mitigé pour notre région car seuls dix pays africains ont réussi à réaliser la scolarisation universelle. C'est pourquoi un accent particulier a été mis sur l'amélioration des mécanismes de coordination et de suivi des objectifs de l'EPT. L'innovation majeure est la responsabilité conférée aux acteurs du niveau national. Le Cadre de Dakar élargit le concept d'EPT en englobant désormais la petite enfance (0-6 ans). Source : Programme de développement de l'éducation et de la formation (éducation pour tous), MEN, mars 2003

³ Le Programme décennal de l'Education et de la Formation, entrepris dans le cadre de l'Initiative Spéciale des Nations Unies pour l'Afrique, définit les grands axes autour desquels l'Etat du Sénégal entend, avec ses partenaires techniques, financiers et sociaux, donner une impulsion décisive au développement quantitatif et qualitatif du système éducatif pour la période 2000-2010.

petits par le décret n° 2004-669 du 2 juin 2004 portant création de l'Agence nationale de la case des Tout-petits. Cette option politique est un des facteurs qui ont permis de booster le taux brut de préscolarisation de 2,3% en 2000 à 11.3% en 2012. Aujourd'hui, l'Etat du Sénégal a l'ambition, à travers ses nouvelles orientations dans le secteur de l'Education et de la Formation, de porter le TBPS à 50% en 2025 comme indiqué dans la lettre de politique sectorielle de l'Education et la formation de 2013.

La prise en charge de la petite enfance cible les enfants âgés de 0 à 6 ans et s'appuie sur la disponibilité et la qualité des infrastructures, sur une approche holistique et intégrée incluant les aspects sanitaire, nutritionnel, environnemental, culturel et communautaire qui garantissent une meilleure qualité de l'offre de service. Mais le pari d'une telle politique ne peut être gagné sans une formation de qualité des acteurs. Or, la qualification des éducateurs recrutés dépend aussi bien de leur profil d'entrée, que de la qualité de leur formation initiale qui détermine leur profil de sortie. Et même si le stagiaire présente les compétences requises, il existe probablement des besoins en formation qui ne sont pas explicitement pris en charge lors de la formation initiale et qui font certainement que les éducateurs ne prennent pas en compte toutes les dimensions du développement intégré de la petite enfance dans leurs pratiques de classe. Il faut donc chercher à découvrir tout ce qui peut constituer un obstacle à la bonne formation des éducateurs. C'est compte tenu de toutes ces raisons et étant donné le rôle capital que joue la formation dans la qualité des apprentissages, que nous nous proposons d'écrire ce mémoire sur l'adéquation entre la formation initiale et les missions des éducateurs de la petite enfance. L'étude portera sur le profil des formateurs, le profil des stagiaires, l'ingénierie pédagogique et les pratiques professionnelles des éducateurs. Et nous osons croire que les conclusions de ce travail permettront certainement d'améliorer la qualité de la formation initiale des éducateurs.

Sur le plan méthodologique, la réalisation de l'étude a nécessité de mener conjointement plusieurs investigations basées sur des approches participative et qualitative. Les formateurs du CRFPE et les éducateurs sur le terrain ont été interrogés. Les outils de recherche utilisés sont surtout la revue documentaire, le questionnaire et les grilles d'analyse.

Ce présent mémoire s'articule autour des points ci-dessous :

- **Une première partie** abordant le contexte international et national et posant la problématique de la recherche
- **Une seconde partie** intitulée le cadre théorique portant sur les éléments de la justification de l'étude, l'approche théorique et l'approche conceptuelle
- **Une troisième partie** intitulée le cadre méthodologique relatif au protocole de recherche, aux outils de recueil et d'exploitation des données, à la présentation et à l'analyse des données et aux recommandations.

PREMIERE PARTIE :
CONTEXTE ET
PROBLEMATIQUE

CHAPITRE I : CONTEXTE DE L'ETUDE

Les questions éducatives occupent une place centrale dans les politiques publiques de développement. Sans éducation de qualité, il n'est point possible d'envisager un développement durable. A cet effet, les Etats, plus particulièrement ceux de l'Afrique subsaharienne, ont manifesté leur volonté de bâtir des systèmes éducatifs performants malgré les difficultés liées au contexte économique et à la rareté des ressources. Ainsi, dans la continuité de la réforme du secteur de l'Education et de la Formation mise en œuvre à travers le Programme Décennal de l'Education et de la Formation (PDEF) qui vient de s'achever (2000-2010), le Gouvernement du Sénégal vient de formuler le Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Equité et de la Transparence (PAQUET), couvrant la période 2012-2025. Cette politique éducative s'inspire des dynamiques observées au plan international et national.

1.1 Orientations internationales

En 1990, la communauté internationale a lancé le concept d'éducation de base, qui se définit comme :

« celle qui fait acquérir à l'individu ,dans un contexte historique, social et linguistique déterminé, un minimum de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes lui permettant de comprendre son environnement, d'interagir avec lui, de poursuivre son éducation et sa formation au sein de la société et de participer plus efficacement au développement économique, social et culturel de celle-ci ». (CONFEMEN, 1995).

Par ailleurs, le texte adopté au Forum mondial sur l'Education de Dakar du 26 au 28 avril 2000 stipule que :

« L'Education est un droit fondamental de l'être humain. Elle est la clef du développement durable ainsi que de la paix et de la stabilité à l'intérieur du pays et entre eux. Elle constitue donc un moyen indispensable d'une participation effective à l'économie et à la vie des sociétés du XXI^e siècle, qui témoignent d'une globalisation rapide ; la réalisation des buts de l'éducation pour tous ne saurait être différée plus longtemps. Il est possible et nécessaire de répondre d'urgence aux besoins éducatifs fondamentaux de tous. »

A l'occasion de ce Forum, la communauté internationale s'est fixée, entre autres objectifs, « de développer et d'améliorer sous tous leurs aspects la protection et l'éducation de la petite enfance, et notamment des enfants les plus vulnérables et défavorisés. »

1.2 Orientations nationales

Tenant compte des orientations de la communauté internationale en matière d'éducation, le Sénégal a entrepris d'universaliser l'accès, de promouvoir l'équité, de mettre l'accent sur la

réussite de l'apprentissage, d'élargir les moyens, le champ de l'éducation fondamentale et le développement intégré de la petite enfance, d'améliorer le contexte de l'apprentissage et de renforcer le partenariat. Ces réformes sont marquées par un certain nombre de textes :

➤ La loi d'orientation de l'éducation nationale n°91-22 du 16 février 1991 qui stipule en son article premier que :

« L'éducation nationale tend à élever le niveau culturel de la population : elle permet aux hommes et aux femmes qu'elle forme d'acquérir les connaissances nécessaires à leur insertion harmonieuse dans la communauté et à leur participation active dans la vie de la nation ; elle leur fournit les instruments de réflexion, leur permettant d'exercer un jugement : participant à l'avancée des sciences et des techniques, elle maintient la nation dans le courant du progrès contemporain.⁴ »

- Le colloque de Kolda, en 1993 qui a produit le plan d'actions de l'enseignement non formel au Sénégal et a permis la mise en place d'un cadre consensuel pour la réalisation de programmes d'alphabétisation en direction des jeunes, des adultes et particulièrement des femmes. Il a aussi introduit la polyvalence de la formation au niveau de l'élémentaire et du préscolaire.
- Le colloque de Saint Louis, en 1995, qui a permis de dégager les grandes orientations et les stratégies visant le renforcement de l'accès à l'éducation, la réalisation de la gestion concertée du secteur, l'harmonisation des interventions dans le secteur de l'éducation, l'étude et l'approfondissement des modèles alternatifs pour l'éducation de base, etc.
- Les séminaires de Bambey et de Gorée ont permis la mise en place de commissions thématiques (Accès, Qualité, Gestion) et d'élaborer un diagnostic et un plan d'actions pour chacun des sous secteurs. C'est la fusion de ces documents qui a donné naissance au PDEF.⁵
- Le neuvième (9^e) plan d'orientation pour le développement économique et social qui réaffirme que l'éducation et la formation sont des enjeux importants de tout processus de développement et constituent à cet égard une priorité du gouvernement qui lui consacre actuellement plus de 40% du budget national.

La loi 96-07 du 22 mars 1996 portant transfert de domaines de compétences aux régions, aux communes et aux communautés rurales. En effet, le processus de décentralisation initié en 1972 s'est consolidé en 1996 avec l'érection des régions en collectivités locales dotées de la personnalité morale et de l'autonomie financière au même titre que les communes et les communautés rurales. L'Etat leur a transféré neuf domaines de compétences. Concernant

⁴ Loi d'orientation 91-22 du 16 février 1991, Article 1er

⁵ Programme de développement de l'éducation et de la formation (éducation pour tous), MEN, mars 2003, Page

l'Education, les pouvoirs de décision des élus locaux ont ainsi été renforcés : la région reçoit la compétence générale de planification du développement de l'éducation à l'échelon local.

La commune et la communauté rurale reçoivent des compétences en matière de gestion des services éducatifs de l'éducation de base et de la promotion des langues nationales. A travers l'élaboration des différents instruments de planification, tels que les Plans Régionaux de Développement Intégré (PRDI), les Plans d'Investissement Communaux (PIC) et les Plans Locaux de Développement (PLD), les élus locaux disposent désormais de moyens appropriés pour envisager des perspectives endogènes de développement en y intégrant les préoccupations en matière d'éducation.

- Politique Nationale de Développement Intégré de la Petite Enfance (PNDIPE La) de 2007 qui a pour objectif de faire en sorte que chaque tout-petit au Sénégal, quelles soient ses origines et conditions sociales, puisse bénéficier du paquet de services intégrés pour sa survie, sa protection et son développement.
- Le décret 2010-547 du 30 avril 2010 portant création de l'Agence nationale de la Petite Enfance et de la Case des Tout-petits (ANPECTP)
- Le rapport de présentation du décret 2012-1276 du 13 novembre 2012 qui stipule qu' : « il est paru urgent de revoir les missions des IA et des IDEN dans l'optique d'une déconcentration et une décentralisation accrues en fonction d'une vision qui tienne compte des impératifs de performances et services qui caractérisent aujourd'hui les organisations modernes qui s'adaptent au changement »
- La Lettre de Politique Générale de l'Education et de la Formation⁶ de 2013 qui couvre la période 2012-2025 et qui vise à approfondir et à consolider les acquis positifs de la décennie passée. Elle se donne, aussi, pour défi de corriger, à partir de stratégies plus appropriées, l'ensemble des dysfonctionnements constatés. Enfin, elle vise à accompagner le système éducatif dans son inévitable obligation de s'adapter à un contexte toujours changeant. C'est dans cet environnement national et international qu'apparaît le PAQUET⁷ qui se propose, entre autres objectifs, de relever le taux brut de préscolarisation de 11.3% en 2012 à 50% en 2025. Ce programme pose la problématique du développement intégré de la petite

⁶ La Lettre de Politique Générale de l'Education et de la Formation, Ministère de l'éducation nationale, janvier 2013

⁷ Le Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Equité et de la Transparence (PAQUET) couvre la période 2013-2025 et cherche à renforcer :

- ✓ l'acceptabilité par les populations de l'orientation de l'éducation et de la formation ;
- ✓ l'accessibilité des offres d'éducation et de formation pour toutes les personnes ;
- ✓ l'adaptabilité du système aux différents besoins et contextes des apprenants ;
- ✓ la dotation adéquate en ressources en réponse aux besoins réels.

enfance. En effet, le Sénégal a ratifié la quasi-totalité des conventions relatives à l'enfance et à la petite enfance notamment:

- la convention relative à la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement, adoptée à Paris, le 14 décembre 1960, ratifiée par l'Etat du Sénégal par la loi 67-34 du 30 juin 1967.
- la convention internationale des droits de l'enfant, adoptée à New York le 20 novembre 1989, ratifiée par l'Etat du Sénégal par la loi 90-21 du 26 juin 1990.
- la convention relative à l'interdiction des pires formes de travail des enfants et l'action immédiate en vue de leur élimination, adoptée à Genève, le 17 juin 1999, entrée en vigueur le 19 novembre 2000, ratifiée par l'Etat du Sénégal par la loi 99-90 du 13 décembre 1999.
- la charte africaine des droits et du bien-être de l'enfant, adoptée à Addis-Abeba (Ethiopie), le 11 juillet 1990, ratifiée par l'Etat du Sénégal par la loi 98-41 du 8 septembre 1998.
- le protocole A/P3/1/03 de la CEDEAO sur l'éducation et la formation, adoptée à Dakar, le 31 janvier 2003, ratifié par l'Etat du Sénégal par la loi 2004-24 du 26 juillet 2004.

Par ailleurs, notre pays s'est engagé à appliquer les recommandations de Jomtien sur les besoins fondamentaux. En effet, la déclaration mondiale sur l'éducation pour tous stipule en son article 6 que « la société doit assurer à tous les apprenants l'alimentation, les soins de santé et, d'une manière générale, le soutien physique et affectif dont ils ont besoin pour participer activement à leur propre éducation et en tirer bénéfice »⁸.

L'option à travers ces différents engagements est d'assurer l'effectivité de la reconnaissance et du respect des droits des enfants par un paquet de services de qualité. Cependant, la réussite de cette noble entreprise dépend, entre autres, de la qualification professionnelle des éducateurs. En effet, les enseignants sont un maillon essentiel du dispositif de pilotage du système éducatif. Ils ont pour missions d'opérationnaliser les finalités et les buts de tous les projets du secteur de l'Education. Dans le domaine de petite enfance, l'éducateur veille au développement de l'enfant d'âge préscolaire, à son éveil, à son confort et à son épanouissement. Par différentes activités, il cherche à stimuler ses capacités intellectuelles, psychomotrices, émotives, sociales, morales et langagières pour le préparer à la vie en société. Grâce à un accompagnement personnalisé, il lui permet de devenir autonome. Ce faisant, il participe ainsi à sa socialisation. Rappelons que la loi d'orientation 91-22 du 16 février 1991 du Sénégal stipule en son article 10 que :

⁸ Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous, Article 6 (Jomtien 1990)

« L'objet de l'éducation préscolaire est : - d'ancrer les enfants dans les langues et les valeurs culturelles nationales, en vue de consolider leur identité et de les prémunir contre les risques d'aliénation culturelle ; - de favoriser le développement de leurs différentes aptitudes psychomotrices, intellectuelles et sociales, pour leur permettre d'épanouir leur personnalité propre et construire les bases des apprentissages scolaires. ».

Aujourd'hui, les missions confiées aux éducateurs sont en constantes mutations du fait de l'évolution scientifique et sociale qui est déterminante dans les modes de prise en charge de la petite enfance.

A la lumière de ce contexte, il est possible de dire que la gestion de la petite enfance nécessite la disponibilité d'éducateurs compétents. Pour développer de bons enseignants, il convient d'examiner les responsabilités de base en matière de DIPE; ce sont elles qui sont le socle de l'appui à la survie de l'enfant, sa croissance, son développement et son apprentissage. Cela implique le développement des aptitudes des enseignants dans les domaines de la santé, de la nutrition et de l'hygiène et la capacité de soutenir les enfants lors de leur développement cognitif, social, physique et émotionnel.

Ce changement de paradigme nécessite d'ouvrir des piste de réflexion sur la problématique de la formation initiale des éducateurs dans les Centres régionaux de Formation des Personnels de l'Education.

CHAPITRE II : PROBLEMATIQUE

Les mutations profondes et rapides dans un contexte de mondialisation condamnent à la régression, voire à la stagnation toute nation incapable d'assurer une relève générationnelle de qualité. C'est ainsi que l'Etat du Sénégal a choisi d'investir dans le capital enfant en vue d'avoir les compétences nécessaires pour réussir son insertion dans la mondialisation. Le développement de la petite enfance n'est pas seulement une action d'ordre social, elle est aussi et surtout une option macro économique qui se place au cœur du développement à travers la valorisation des ressources humaines.

Le développement cognitif et psychomoteur des enfants, qui est lié à la croissance du cerveau et à un ensemble complexe de muscles, d'os et de tendons, est tributaire du temps. L'essentiel de la croissance a lieu au cours des premières années et subit l'influence négative de la malnutrition ou de la faim chronique, de la maladie et de l'absence d'activités éducatives structurées. Le meilleur temps pour l'investissement est donc la première période de la vie de l'enfant, de préférence au cours de la période prénatale avec l'alphabetisation et les programmes de santé et de nutrition pour les futures mères. Les interventions seront ciblées au moment où le développement physiologique de l'enfant, y compris ses fonctions cognitives est très rapide. Les enjeux de la gestion de la petite enfance sont multiples. Ils peuvent se décliner en un triptyque : psychologique (pour l'enfant), sociologique (pour la famille) et développemental (pour la société).

2.1 Enjeux psychologiques

Ils sont relatifs à l'éducation, à la culture, à la nutrition, et la santé.

- Au niveau éducatif, il s'agit de développer, à partir des situations d'apprentissage basées sur des jeux, les potentialités virtuelles de l'enfant (imagination, créativité, préparation de son insertion dans le monde moderne).
- Sur le plan culturel, sans occulter l'ouverture sur les valeurs universelles, il s'agit de valoriser le patrimoine culturel local grâce à une intégration des valeurs culturelles dans les activités éducatives (langues nationales, chants, danses, jeux traditionnels, contes, récits, légendes, proverbes, devinettes. . .)
- Les besoins en matière de santé, de nutrition et d'hygiène figurent parmi les volets prioritaires inscrits dans le programme par une amélioration de l'état sanitaire et nutritionnel des jeunes enfants ainsi que de leur environnement. Il s'agit, en effet, de former un futur

citoyen, bien portant, sain, ancré dans ses valeurs locales, en phase avec le monde moderne, capable de relever les défis du développement.

2.2 Enjeux sociologiques

En milieu institutionnel, les enfants sont pris en charge par des professionnels et ils sont protégés et à l'abri des aléas de la rue et des accidents domestiques. Par ailleurs, ils apprennent à maîtriser le monde qui les entoure. De même, la prise en charge de la petite enfance permet aux parents de réduire les dépenses de santé et de soins liés au manque d'hygiène, aux maladies.

En outre, la prise en charge des tout-petits libère les mamans (et/ou les grandes sœurs le cas échéant) pour qu'elles puissent entreprendre des activités génératrices de revenus.

2.3 Enjeux développementaux

Les jeunes sont pour la plupart initiés au monde des adultes par les nouvelles technologies de l'information et de la communication et vivent de ce fait, « une socialisation » par les multimédia. L'ouverture des structures d'accueil de la petite enfance transforme la situation du jeune enfant qui devient un écolier dès l'âge de trois ans. Ainsi, les structures DIPE initient les tout-petits à l'école et à la vie en société.

2.4 Nécessité de la formation des éducateurs

Pour la réalisation de ces objectifs, la qualité des ressources humaines demeure une question essentielle. S'il est nécessaire de mettre en œuvre des démarches pédagogiques respectueuses des besoins des jeunes enfants, les compétences professionnelles des éducateurs répondent aux mêmes exigences. Aujourd'hui, il n'est plus l'ombre d'un doute que les enseignants constituent un facilitateur de l'amélioration de la qualité de l'éducation. La déclaration de Pretoria de décembre 2005 affirme que des enseignants professionnels suffisamment qualifiés, adéquatement rémunérés et grandement motivés constituent la clé pour réaliser l'éducation pour tous et atteindre les objectifs du millénaire pour le développement (OMD). Les recherches menées depuis une trentaine d'années s'accordent sur la prépondérance de l'enseignant dans les résultats d'apprentissage. Cette prépondérance est plus marquée en Afrique telle que l'indique l'étude menée par le PASEC dans neuf pays africains (Bernard et al. 2004). L'effet maître qui oscille entre 5% et 15% dans les pays développés compte pour

27% dans les pays africains étudiés par le PASEC. Ainsi, la qualification des enseignants et la formation d'un nombre suffisant de maîtres figurent désormais parmi les indicateurs de qualité de l'éducation. C'est dans cette perspective que le Sénégal a souvent manifesté la volonté de réformer son système de formation des enseignants, de manière à le mettre en phase avec ses ambitions légitimes de développement économique, social et culturel. Cependant les résultats n'ont pas toujours répondu aux attentes pour plusieurs raisons parmi lesquelles le manque d'évaluation et le manque de mesures d'accompagnement relatifs aux réformes. Toute la problématique, consiste à réaliser une réforme de la formation qui débouche sur un profil de sortie des élèves maîtres avec les compétences requises pour garantir la qualité des enseignements/apprentissages. Toutefois la réforme d'un programme de formation reste une opération complexe. En effet, « un programme est un ensemble cohérent, organisé et structuré d'objectifs, de moyens et de personnes qui l'animent. Il se justifie sur la base des besoins définis comme une carence ou un manque qui affecte des individus, une collectivité ou une société » (J. PLANTE, 1994). S'il est vrai que le profil de sortie du maître de la formation initiale est déterminé par les exigences pédagogiques des cycles d'apprentissage, on peut aisément comprendre pourquoi il est toujours nécessaire de procéder régulièrement à la formulation des programmes de reformation des enseignants. Par ailleurs, les nouvelles orientations pédagogiques induisent de nouveaux rôles pour les enseignants et de nouvelles démarches justifiant des changements continuels dans la définition de leur profil. On peut même dire que l'exigence de la qualification professionnelle et la constante et nécessaire mise à jour des programmes peuvent justifier la réforme du système de formation. Aujourd'hui, notre pays à travers ses nouvelles orientations éducatives, opte pour l'approche par les compétences dans les CRFPE. Il s'agit de passer d'une démarche de formation initiale basée sur des contenus et formulée en termes d'objectifs à une conception plus professionnelle de la formation organisée autour des compétences. Il ne s'agit plus seulement de faire maîtriser des contenus à enseigner mais de permettre au futur enseignant d'avoir une attitude réflexive sur son travail et surtout d'être autonome dans ses décisions et de savoir faire une évaluation critique de ses propres choix.

A la lumière de ces illustrations, il est admis que la formation initiale des éducateurs est nécessaire voire obligatoire pour garantir la qualité de l'offre de service des structures de développement intégré de la petite enfance.

Dés lors, il devient légitime de s'interroger sur tout le dispositif de formation du CRFPE pour identifier les éventuelles difficultés. C'est dans cette perspective que nous nous intéressons

dans ce mémoire à l' « *Analyse de l'adéquation entre la formation initiale et les missions des éducateurs : cas du CRFPE de Kaolack.* ». Il portera surtout sur le profil des formateurs, le profil des stagiaires, l'ingénierie pédagogique et les pratiques professionnelles des éducateurs.

CESAG - BIBLIOTHEQUE

**DEUXIEME PARTIE :
CADRE THEORIQUE
ET METHODOLOGIQUE**

CHAPITRE I : CADRE THEORIQUE

Dans cette partie, nous allons nous intéresser à la justification, à la question de départ, aux hypothèses et aux objectifs de la recherche.

1.1 JUSIFICATION DU THEME DE LA RECHERCHE

Le contexte et la problématique présentés ouvrent des pistes de réflexion sur la qualité de l'offre de services des structures DIPE en général et sur les compétences requises des éducateurs en particulier. Ce mémoire intitulé « *Analyse de l'adéquation entre la formation initiale et les missions des éducateurs : cas du CRFPE de Kaolack* » se veut une modeste contribution pour améliorer la prise en charge de la petite enfance.

Ce sujet est aujourd'hui d'actualité car le Sénégal a défini de nouveaux cadres d'orientation de 2012-2025, à travers la politique nationale de développement intégré de la petite enfance, la lettre de politique générale de l'Education et de la Formation et le programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence qui se fixent comme priorité d'

« améliorer la qualité des enseignements/apprentissages en mettant un accent particulier sur la réforme du dispositif de formation initiale et continue des enseignants, en renforçant la pertinence des curricula, en améliorant les environnements et les opportunités d'apprentissage et en mettant en place un dispositif d'assurance qualité et de suivi/évaluation continue des intrants, des processus, des performances et de l'impact des apprentissages. »

Par ailleurs, ces nouvelles politiques éducatives ont, entre autres objectifs, d'assurer l'intégration, dans l'offre de prise en charge de la petite enfance, des dimensions relatives à la nutrition, au suivi sanitaire ainsi qu'à l'éveil aux nouvelles technologies de l'information et de la communication et à la gestion de l'environnement.

En portant notre choix sur ce thème nous souhaitons :

- réinvestir les acquis au cours de la préparation du Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées (DESS) en Ingénierie et Gestion de la Formation(IGF) ;
- satisfaire notre curiosité intellectuelle sur la formation initiale des éducateurs ;
- et certainement, permettre aux CRFPE d'améliorer la formation initiale des éducateurs de la petite enfance.

1.1.1 Question de départ

La formation initiale des éducateurs de la petite enfance permet-elle à ce personnel de mettre en œuvre, de manière efficace, les différentes dimensions du développement intégré de la petite enfance?

1.1.2 Hypothèses

Pour mieux analyser l'adéquation entre la formation initiale et les missions des éducateurs nous posons les hypothèses suivantes:

- ✓ la non mise en œuvre, par les éducateurs, de tous les volets du développement intégré de la petite enfance dans leurs pratiques de classe impacte négativement sur la qualité de l'offre pédagogique, et à terme, sur les objectifs de développement de ce secteur.
- ✓ si les éducateurs ne mettent pas en œuvre certains volets du développement intégré de la petite enfance dans leurs pratiques de classe, c'est parce que le dispositif de formation ne les y prépare pas correctement.

1.1.3 Objectifs de la recherche

Aujourd'hui, les apports des sciences telles la sociologie, la psychologie, la biologie ont beaucoup contribué à l'éclairage des pratiques dans la prise en charge de la petite enfance. Elles ont conduit les structures préscolaires à des réformes successives avec des orientations nouvelles. Il s'agit de la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves, la diversification des méthodes, l'ouverture des structures à l'environnement, la généralisation du curriculum de l'éducation de base, l'introduction des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC). Dès lors, il est légitime de réfléchir sur toutes les questions relatives à la qualité de l'offre de services des structures d'accueil de la petite enfance. Ainsi, nous avons jugé pertinent de travailler sur la formation des éducateurs comme mémoire.

L'objectif général de cette présente est d'analyser l'adéquation entre la formation initiale et les missions des éducateurs de la petite enfance.

Pour mieux cerner le sujet, nous nous proposons de décliner cet objectif général de recherche en deux objectifs spécifiques :

OS1 : identifier les difficultés rencontrées par les éducateurs sortis des CRFPE pour prendre en compte toutes les dimensions du DIPE

OS2 : identifier les difficultés relatives à la formation initiale des éducateurs de la petite enfance dans les CRFPE et proposer des recommandations pour l'améliorer.

1.2 APPROCHE THEORIQUE

La formation des éducateurs a connu plusieurs réformes au Sénégal. Nous allons tenter de passer en revue les innovations majeures dans ce domaine. Cette partie s'articulera autour de trois grands axes : l'historique de la formation initiale des éducateurs au Sénégal, l'évolution de l'Education préscolaire au Développement intégré de la petite enfance et les différents types de structures DIPE.

1.2.1 Historique de la formation initiale des éducateurs au Sénégal

D'après le cadre de référence du préscolaire⁹ « jusqu'en 1977, les éducateurs préscolaires étaient formés successivement à l'Ecole nationale des Assistants et des Educateurs sociaux (ENAES) et à l'Ecole nationale de l'Enseignement technique féminin. »

C'est en 1978 que fut créée à Dakar l'Ecole nationale des Educateurs préscolaires (ENEP) ouverte aux filles et aux garçons. En 1983, cet institut de formation des éducateurs est transféré à Louga et a pour missions de « former un personnel qualifié sachant tout à la fois répondre aux besoins réels de l'enfant et prendre en compte les aspects culturels du milieu pour en compenser les carences. » Cependant, l'ENEP a été supprimée par le décret n° 93-530 portant création et organisation des Ecoles de Formation des Instituteurs (EFI). Les quatre premières EFI sont :

- Durant Barthélémy VALENTIN de Saint-Louis
- Bouna Alboury NDIAYE de Louga
- Germaine Le GOFFE de Thiès
- William PONTY de Kolda

Par ailleurs, dans les années 1990, le Sénégal était confronté à une baisse de sa couverture scolaire. On notait un manque d'enseignants dans les écoles. En effet, le Plan d'Ajustement Structurel des années 80, marqué par une forte compression des dépenses publiques, notamment de la masse salariale, ne permettait pas le recrutement important de nouveaux fonctionnaires. Il fallait alors, au regard des contraintes budgétaires, procéder à un meilleur équilibre entre le fonctionnement et les investissements; les charges classiques de

⁹ Cadre de référence du préscolaire, 1998, page 3

personnels ne permettant plus de faire face à la demande scolaire. Parmi les initiatives tentées pour procéder aux "équilibres nécessaires", on peut citer :

- la rentabilisation des infrastructures et du personnel par la création des classes à double flux (CDF) et le renforcement des classes multigrades (CMG),
- la réduction des coûts de formation initiale des enseignants par la fermeture des écoles normales régionales (qui formaient des instituteurs en 04 ans), et la création des Ecoles de Formation des Instituteurs (qui forment en 1 an)
- la mise en place du projet des Volontaires de l'Education pour faire face au déficit en personnel enseignant.

En 2000, la formation des Volontaires de l'Education (VE) est assurée par les EFI. Elle est organisée par le décret n° 2001 – 898 du 16 novembre 2001 qui stipule qu' « à titre transitoire ou selon les opportunités, les Ecoles de formation d'Instituteurs peuvent servir de cadre d'accueil pour la formation spéciale de volontaires de l'Education, de maîtres contractuels et autres personnels de l'Education.» Ainsi, les commandes nationales déterminent trois strates dans les effectifs à former :

- les Volontaires de l'Education en langue française destinés à l'enseignement élémentaire.
- les Volontaires de l'Education en langue arabe destinés à l'enseignement élémentaire
- les Volontaires de l'Education en langue française destinés aux structures DIPE.

Ces centres de formation initiale sont pilotés techniquement par la Coordination nationale de la Formation initiale et continuée (CNFIC) rattachée à la Direction de l'Enseignement Élémentaire (DEE) du ministère de l'Education nationale.

En 2011, les EFI sont transformées en Centres régionaux de Formation de Personnels de l'Education (CRFPE) par le décret n° 2011-625 du 11 mai 2011. Ce décret stipule en son article 3 que « Le Centre régional de Formation de Personnels de l'Education (CRFPE) est chargé :

- d'assurer la formation initiale et continue des personnels enseignants de l'éducation préscolaire, de l'enseignement élémentaire, du non formel ainsi que des personnels administratifs de l'Education ;
- d'assurer la formation initiale des professeurs de l'enseignement moyen du niveau CAECEM sous la responsabilité de la FASTEF.
- D'assurer la formation continue des professeurs de l'enseignement moyen et de l'enseignement secondaire ».

Ces changements relèvent d'un souci d'adaptation du Sénégal aux mutations intervenues dans l'environnement national et international. En effet, le début du troisième millénaire est marqué par une dynamique accélérée de mondialisation et la nécessité pour les ressources humaines d'un pays, quel qu'il soit, d'être de plus en plus compétentes. C'est dans cette perspective que l'option de l'approche curriculaire adoptée par le Sénégal a pour but principal de permettre au système éducatif sénégalais d'entrer de manière appropriée dans la modernité.

L'approche par les compétences s'alimente à partir de deux théories. Une première qualifiée de «constructiviste» selon laquelle il n'y a de connaissances que construites par l'expérience. Une seconde, appelée «socioconstructiviste» qui avance l'idée que les connaissances sont fortement corrélées avec l'environnement social de la personne qui apprend.

1.2.2 De l'Education préscolaire au Développement intégré de la petite enfance

Les premiers établissements d'éducation préscolaire du Sénégal datent de l'époque coloniale. Le Jardin d'enfants de Gorée, créé vers 1848 fut autorisé en 1922. La classe enfantine de Saint-Louis fut ouverte par l'arrêté du 25 janvier 1943. Ces structures étaient fréquentées uniquement par les enfants européens. C'est progressivement qu'elles ont accueilli des pensionnaires sénégalais, issus de milieu familial aisé.

Par ailleurs, les femmes casamançaises créèrent des garderies saisonnières d'enfants, notamment à Tendième, dans le département de Bignona pour se consacrer aux travaux des rizières.

En juillet 1960, apparaît le premier texte officiel portant réglementation des garderies d'enfants. Il stipule que « les garderies et jardins d'enfants relèvent du ministère de la santé et des affaires sociales. »

En mars 1965, le ministère de l'Education nationale décide de l'ouverture d'une école maternelle expérimentale dans les locaux de la SICAP Amitié I. Mais c'est seulement en 1971 que l'éducation préscolaire intègre effectivement le système éducatif sénégalais par la loi d'orientation 71-36 du 03 juin 1971 qui stipule en son article 9 que :

« L'éducation préscolaire prépare à la vie scolaire par des méthodes appropriées, les jeunes enfants qui n'ont pas encore l'âge de la scolarité élémentaire »

En 1975, la loi 75-70 du 9 juillet 1975 précise que les établissements préscolaires « sont créés par l'Etat ou l'initiative privée, individuelle ou collective. » Dans l'organigramme du

ministère de l'Education nationale, une direction s'occupe de l'organisation, de l'animation et du contrôle pédagogique des structures préscolaires.

Les conclusions des états généraux de l'éducation et de la formation de 1981 donnent naissance à la loi d'orientation 91-22 du 16 février 1991. Par cette loi, l'éducation préscolaire et l'enseignement polyvalent (enseignement élémentaire et enseignement moyen) forment le cycle fondamental.

En 2000, reconnaissant l'état critique des jeunes enfants sénégalais sur le plan sanitaire, nutritionnel et éducatif, le gouvernement du Sénégal fait de la petite enfance une priorité et crée, un an plus tard, le ministère de la Famille et de la petite enfance (MFPE) chargé de mettre en œuvre une ambitieuse politique pour les tout-petits.

En 2007, le Sénégal initie la Politique nationale de Développement intégré de la petite enfance portée par l'Agence nationale de la petite enfance et de la case des tout-petits.

1.2.3 Types de structures DIPE

Les jardins d'enfants

Le terme « jardin d'enfants » vient de l'allemand Kindergarten, utilisé en 1840 par le pédagogue allemand FROEBEL qui concevait l'enfant comme une plante à cultiver pour assurer son épanouissement. Pour lui, les enfants de son école étaient comme des fleurs dans un jardin. Au Sénégal, le premier texte réglementaire portant réglementation des jardins d'enfants et garderies date de 1960. Ces structures dépendaient du ministère de la santé et des affaires sociales.

Les garderies d'enfants saisonnières

Selon TALL (1995),

« C'est pendant l'hivernage de 1962 que les femmes de Tendième-près de Bignona-astreintes à un travail intensif dans les rizières conçurent et réalisèrent l'idée d'une garderie saisonnière pour y rassembler leurs enfants. La garderie fut installée dans les locaux du centre d'animation rurale relevant du Secrétariat d'Etat au Développement social d'alors. Les animatrices rurales en furent les conseillères techniques mais les paysannes en assurèrent l'organisation. Bientôt l'expérience fit tache d'huile et en 1975, la Casamance comptait déjà 56 garderies en zone rurale. Ces garderies sont construites en matériaux locaux (banco, piquets, cringing) selon les procédés traditionnels par les populations qui assurent l'aménagement, l'entretien et le fonctionnement. Certains parents gardent les enfants, d'autres préparent le repas et toute la collectivité participe en espèce ou en nature à l'approvisionnement en vivres de la garderie. »

Les garderies éducatives et sanitaires communautaires du projet d'appui aux groupements de promotion féminine

Ce modèle accueille des enfants de 3 à 6 ans, et prévoit un équipement adapté avec l'aide d'« auxiliaires » ou de « mères-encadreur ». Elles développent le volet santé-nutrition dans la prise en charge des enfants avec la participation financière des parents.

Les garderies Organisation-Reconstruction-Travail/Santé-Education-Nutrition (ORT/SEN)

C'est en 1996, qu'apparaissent les garderies ORT/SEN. Ce sont des structures réparties dans plusieurs mairies de Dakar. Elles accueillent les enfants de 3 à 6 ans et ont pour missions d'assurer le suivi sanitaire et la prévention des maladies aux pensionnaires et d'alléger le travail des mamans. Ce sont des écoles à deux sections. Il y a la petite section où le médium est le wolof et la grande section où l'on parle le français.

Les centres d'éveil communautaires pour la petite enfance

Initiative de l'ONG Plan International, ces centres ont pour objectif de créer un cadre d'épanouissement des enfants de 3 à 6 ans, de dispenser une éducation de base adaptée aux valeurs sociales, d'assurer un suivi sanitaire et nutritionnel des enfants.

Les écoles maternelles

L'école maternelle française est organisée par Pauline Kergomard à partir des années 1880. Elle était destinée à accueillir les enfants qui risquaient d'être exposés aux dangers de la rue parce que leurs mères travaillaient. Le mot d'ordre de Pauline Kergomard est « ni petites casernes, ni petites Sorbonne ». Pour elle, les tout-petits ne doivent pas être dressés comme dans les asiles. Ils ne sont pas non plus instruits comme à l'école primaire. Elle prône une pédagogie de l'occasion qui accompagne l'activité propre de l'enfant. « Le jeu, c'est le travail de l'enfant, c'est son métier, c'est sa vie. » On lui apportera donc la nourriture intellectuelle au moment où il en manifestera le besoin.

Au Sénégal, les écoles maternelles sont des structures de développement intégré de la petite enfance qui accueillent des enfants âgés de 3 à 6 ans.

- ***Les cases des tout-petits***

La case des tout-petits est une structure communautaire de prise en charge de la petite enfance (0 à 6 ans). Elle a pour objectif d' : « *assurer à tous les enfants sénégalais, de la conception à 6 ans, issus en priorité de milieux défavorisés, l'accès à des services adéquats et intégrés, selon une approche participative, pour que les besoins de chaque enfant soient pris en charge (survie, développement, protection, insertion sociale harmonieuse et réalisation personnelle) dans un environnement sain* ». Le personnel d'encadrement comprend :

- deux animateurs polyvalents recrutés par la communauté et, qui peuvent être des volontaires de la petite enfance, chargés de la mise en œuvre des programmes ;
- deux mères assistantes ou personnel d'appui aux activités, chargées de veiller particulièrement à la propreté et à l'entretien des locaux ;
- une grand-mère ou un grand-père éducateur qui présente aux enfants des contes porteurs de valeurs morales et culturelles ;
- un ou deux maîtres qui initient les enfants à l'éducation religieuse.

Les animateurs justifient au moins du BFEM. Ils recevaient une formation professionnelle pendant deux mois, dispensés par l'Agence Nationale de la Case des Tout Petits. Dorénavant, ils font la formation dans les CRFPE.

1.3 APPROCHE CONCEPTUELLE

Pour éviter toute équivoque dans la compréhension de certains concepts utilisés dans le cadre de cette étude, nous allons procéder à une clarification conceptuelle de : développement de la petite enfance, qualité en éducation, formation, ingénierie de la formation, ingénierie pédagogique et compétence.

1.3.1 Développement de la petite enfance (DPE)

Définir le développement de la petite enfance est une tâche délicate. Cette situation est similaire au flou artistique maintenu au niveau mondial sur le concept. Le terme *petite enfance*, son usage, son contenu, tout comme ses références varient suivant les pays, les programmes, les écoles de pensée ou même les partenaires techniques et financiers clés qui accompagnent l'éducation et la protection de la petite enfance dans les différents pays.

Selon le groupe de travail pour le développement de la petite enfance (GTDPE)¹⁰, le DPE est une approche globale du développement des jeunes enfants qui favorise leur bien-être physique, leurs compétences cognitives et linguistiques et leur développement social et émotionnel. Il couvre la période de la vie d'un enfant qui va de la conception à l'âge de huit ans. Il s'apprécie à travers les offres et services d'éducation, de santé, de nutrition, de protection. Le DPE intègre également les soins qui se définissent comme un processus aboutissant à la création d'un « environnement favorable », susceptible de contribuer au développement optimal de l'enfant. Le DPE prend racine dans la culture où il trouve ses premiers éléments de développement. Il enveloppe ce que les adultes, les parents en particulier, fournissent en terme d'interaction affectueuse et saine, de sécurité, de soutien, d'éveil, de modèle à suivre, de stimulation, de protection et de temps consacré à l'enfant. Il se compose d'une série d'actions intégrées qui garantit aux enfants la synergie de la protection et de l'assistance en matière de santé, de nutrition, des aspects psychosociaux et cognitifs du développement et constitue, sous ce rapport, l'un des facteurs clés dans la promotion du développement optimal de l'enfant et, plus tard, de l'être humain.

Dans cette étude, nous considérons que le développement intégré de la petite enfance est un programme « qui a pour objectif de faire en sorte que chaque tout-petit au Sénégal, quel que soient ses origines et conditions sociales, puisse bénéficier du paquet de services intégrés pour sa survie, sa protection et son développement. »¹¹

1.3.2 Qualité de l'éducation

Dans le document d'orientation du programme décennal de l'éducation et de la formation, on note que:

Le concept de qualité de l'éducation va au-delà des résultats scolaires en ce sens qu'il porte également sur des aspects beaucoup plus englobants tels que le développement psychologique, les aptitudes et compétences pratiques ou encore la capacité à s'adapter et à s'insérer de façon harmonieuse dans son milieu de vie tout en restant en phase avec les exigences du monde actuel, caractérisé par une évolution rapide des savoirs, savoir-faire et savoir être. La qualité de l'éducation implique ainsi l'acquisition des connaissances et des

¹⁰ L'Afrique subsaharienne dispose d'un groupe de travail pour le développement de la petite enfance (GTDPE). Cette plateforme de travail fédère tous les acteurs clés du développement de la petite enfance autour du terme DPE : partenaires, Etats, ONG, experts et académies. Pour tous les partenaires et membres du GTDPE, la terminologie officielle retenue pour la région est Développement de la Petite Enfance (DPE).

¹¹ La Politique Nationale de Développement Intégré de la Petite Enfance (PNDIPE) de 2007

compétences prévues dans les curriculums. Il implique le passage d'une simple égalité d'accès à une égalité de traitement et, si possible, à une grande égalité de résultats. (p.9) ¹²

L'UNICEF (2002) propose une définition d'une éducation de qualité articulée autour des principales caractéristiques que sont:

Les élèves sont en bonne santé et désireux d'apprendre ; les programmes sont adaptés à l'acquisition de compétences de base ; les processus s'appuient sur des approches centrées sur l'enfant ; et les résultats obtenus regroupent des connaissances théoriques et pratiques et des attitudes reliées aux objectifs éducatifs du pays et à la participation citoyenne.

A travers ces définitions, il est possible de dire que la notion de qualité est très englobante. Elle est complexe et implique de multiples facteurs scolaires et non scolaires en interaction dans un contexte déterminé. En ce sens, la qualité renferme de multiples composantes dont la formation des enseignants, la pertinence des programmes, le paquet de service, entre autres. Dans cette étude, on entend par la qualité dans le secteur de la petite enfance une offre basée sur une approche holistique et intégrée regroupant des services en santé, nutrition, protection et éducation qui favorise le bien-être physique, les compétences cognitives, linguistiques et le développement social et émotionnel des jeunes enfants.

1.3.3 Formation

Dans le Dictionnaire actuel de l'éducation de R. Legendre (1993), la formation renvoie à l'ensemble des activités, des situations pédagogiques et des moyens didactiques ayant comme objectif de favoriser l'acquisition ou le développement de savoirs (connaissances, habiletés, attitudes) en vue de l'exercice d'une tâche ou d'un emploi ; ensemble des connaissances théoriques (concepts et principes), des savoir-faire et des attitudes qui rendent une personne apte à exercer une occupation, un métier ou une profession.

Cependant, l'emploi du concept de formation est très diversifié suivant les contextes, les modalités ou les objets de sa mise en œuvre : par rapport au contexte, on entendra parler de formation de base, de formation initiale, continue, de formation dans l'entreprise, de formation de reclassement etc. ; eu égard aux modalités de mise en œuvre, de formation à distance, de formation modulaire, de formation en alternance, d'autoformation etc. Et relativement à l'objet, on parlera de formation pratique, de formation morale, de formation fondamentale et de formation générale par exemple.

¹² Document d'orientation : Gestion de la qualité de l'éducation et de la formation dans la deuxième phase du PDEF.

Ces éclairages sur les différents concepts visités nous orientent vers une compréhension de l'analyse de la formation comme « processus, qui précède toute démarche de formation, afin d'orienter les programmes en corrélation avec les besoins de l'entreprise : augmentation de la productivité, réduction des coûts de production, problème de sécurité, etc. » MUNGER, M. (1983).

Il est important de noter que dans le cas spécifique de notre travail nous proposons la définition suivante pour le concept de formation :

« La formation est l'action de se doter de moyens pour permettre l'acquisition de savoirs par une personne ou un groupe, dans une perspective contractuelle, en lien avec un contexte donné en vue d'atteindre un objectif.

La finalité majeure de la formation est la production de compétences nécessaires à la maîtrise des situations professionnelles et de leur évolution. »

1.3.4 Ingénierie de la formation

Dans son ouvrage, « l'ingénierie de la formation »¹³ (1997), François VIALLET- un des pionniers en ce domaine- distinguait quatre catégories d'ingénierie de la formation :

- L'ingénierie concernant la conception d'un système tout entier ou d'une cible et visant à générer de futurs professionnels
- L'ingénierie du dispositif de formation continue dans une entreprise ou dans une organisation
- L'ingénierie visant à réhabiliter une pratique de formation en proie à des dysfonctionnements, à une perte d'efficacité, à une crise de pertinence de ses missions
- L'ingénierie consistant à faire du milieu de travail, « un milieu éducatif »

Guy Le Botef définit l'ingénierie de la formation comme « l' ensemble coordonné des activités de conception d'un dispositif de formation (dispositif de formation, centre de formation, plan de formation, centre de ressources éducatives, dispositif de formation à distance, réseau de formateurs, réseau de ressources,...) en vue d'optimiser l'investissement qu'il constitue et d'assurer les conditions de sa viabilité. »¹⁴

¹³ François VIALLET : « l'ingénierie de la formation » Editions d'Organisation, 1987 et « Formation Professionnelle dans les pays en développement et maîtrise des technologies » in Revue des ingénieurs » n° 58, 1979

¹⁴ Guy Le Botef : « l'ingénierie du développement des ressources humaines de quoi s'agit-il ? In Education Permanente, n° 81, 1985

Dans cette étude, on entend par ingénierie de formation un ensemble de démarches méthodiques et cohérentes qui sont mises en œuvre dans la conception d'actions ou de dispositifs de formation afin d'atteindre efficacement l'objectif visé.

1.3.5 Ingénierie pédagogique

Gilbert Paquette définit l'ingénierie pédagogique comme « toute méthode de conception et de construction des systèmes permettant d'échanger, de partager et d'acquérir des informations dans le but de les transformer en connaissances, donc d'apprendre ». ¹⁵

Dans cette étude, nous considérons l'ingénierie pédagogique est une méthode de gestion de projets pédagogiques, c'est-à-dire une démarche raisonnée permettant de parvenir à un but exprimé en termes pédagogiques, dans une logique d'efficacité.

1.3.6 Compétence

Selon Philippe MERIEU, la compétence est « un savoir identifié mettant en jeu une ou des capacités dans un champ notionnel ou disciplinaire donné » ¹⁶

Pour D'Hainaut, une compétence est « un ensemble de savoirs, savoir-faire, savoir-être qui permet d'exercer convenablement un rôle, une fonction ou une activité. Convenablement signifie ici que le traitement des situations aboutira au résultat espéré par celui qui les traite ou à un résultat optimal » ¹⁷

A la lumière de ces exemples, il est possible de dire qu'il existe une multitude de définitions de la compétence. Notre préoccupation dans ce mémoire se limite à la compétence professionnelle propre à l'enseignement, profession qui s'exerce dans un contexte de pratique sociale. Nous revenons donc à une définition de la compétence comme « capacité qu'a l'individu d'accomplir des tâches complexes que l'on rencontre généralement dans l'exercice d'un métier, d'un art ou d'une profession » **(Legendre)** ¹⁸

¹⁵ Gilbert Paquette : « *l'ingénierie pédagogique, pour construire l'apprentissage en réseau* » Presse de l'Université du Québec, 2002

¹⁶ MERIEU, P., Apprendre oui...mais comment ?, Paris, ESF éditeur, 8^e édition, 1991, page 181

¹⁷ D'Hainaut I., Des fins aux objectifs de l'éducation, Bruxelles, Labor, 5^e édition, 1988, page 472

¹⁸ LEGENDRE, R : *Dictionnaire actuel de l'éducation* (2e éd.). Montréal: Guérin Newman, 1993.

CHAPITRE II : CADRE METHODOLOGIQUE

Dans ce chapitre, nous allons nous intéresser à la présentation du protocole de recherche qui permettra de décrire le cadre physique, le type de recherche, de présenter les instruments utilisés pour recueillir et analyser les données et de souligner les limites de la recherche.

2.1 PRESENTATION DU PROTOCOLE DE RECHERCHE

2.1.1 Cadre physique

Créé en juillet 2002, le CRFPE Pape Madiop Fall se situe dans le quartier de Sing Sing, à l'ouest de la ville de Kaolack et à 4 km du centre ville. Il s'étend sur une superficie de 4 hectares. Il compte huit (08) salles de classe. Chaque salle dispose en moyenne de 25 tables et reçoit en moyenne 50 stagiaires. Par ailleurs, le centre dispose d'une bibliothèque, une salle informatique et d'un amphithéâtre.

Le CRFPE de Kaolack reçoit en moyenne trois cent stagiaires par année. Ce sont des élèves maîtres en langues française et arabe. Il fait partie des cinq CRFPE ayant en charge la formation initiale des éducateurs de la petite enfance.

2.1.2 Type de recherche

La recherche exploratoire semble être la plus indiquée pour ce mémoire. Elle fournit essentiellement des données d'ordre quantitatif et qualitatif, et permet d'analyser de manière précise un problème. Le chercheur y recourt quand il ne possède pas d'informations préalables sur un sujet. C'est une méthode généralement flexible.

2.1.3 Population cible

La population cible est l'ensemble du groupe humain concerné par les objectifs de l'enquête. Dans notre étude, elle est composée des éducateurs (anciens stagiaires) et des formateurs du Centre Régional de Formation du Personnel de l'Education de Kaolack.

- **Educateurs :** Nous avons choisi de nous intéresser aux éducateurs des promotions 2011(G 17) et de 2012 (G18), sortis du CRFPE de Kaolack. Ce choix permet d'avoir des informations sur les pratiques professionnelles et la représentation des éducateurs sur leur formation initiale.

- **Formateurs :** Autant il a été nécessaire de mener des recherches auprès des éducateurs, autant il nous a semblé indispensable de recueillir l'avis des formateurs. Ils sont les principaux acteurs du dispositif de formation des stagiaires dans les CRFPE.

2.1.4 Echantillonnage

L'échantillonnage consiste essentiellement à tirer des informations d'une fraction de la population cible, de façon à en tirer des conclusions au sujet de l'ensemble de la population. Son objet est donc de fournir un échantillon qui représentera la population et reproduira aussi fidèlement que possible les principales caractéristiques de la population étudiée.

Dans cette étude, l'échantillonnage représentatif d'un dixième (1/10), recommandé par WITZ n'a pas été respecté. Il porte sur le maximum possible d'éducateurs et de formateurs pour une meilleure fiabilité des résultats. L'échantillon est composé de 25 éducateurs, volontaires de l'Education des G 17 et G 18, sortants du CRFPE de Kaolack et affectés dans les inspections de l'Education et de la Formation de Birkelane, de Kaffrine, de Kounghoul et de Malèm Hodar de la région de Kaffrine et de 5 formateurs intervenant au CRFPE de Kaolack. Les raisons qui fondent ce choix tiennent du fait que ces éducateurs tout comme les formateurs sont accessibles. Nous sommes dans la même zone géographique. Ainsi, cela nous permet, compte tenu de la durée assez courte impartie à la recherche, de gagner plus de temps quand il s'agit de se déplacer pour aller recueillir les informations.

Tableau de synthèse de l'échantillonnage

	Population cible	Echantillon
Formateurs	11	05
Educateurs	40	25

2.2 PRESENTATION DES OUTILS DE RECHERCHE

Dans notre analyse, nous nous sommes surtout intéressés aux aspects ci-dessous:

- le profil des formateurs
- le profil des stagiaires
- l'ingénierie pédagogique
- les pratiques professionnelles des éducateurs

Pour recueillir les données, les instruments suivants ont été utilisés :

2.2.1 La recherche documentaire

La recherche documentaire valorise les écrits. Il permet d'avoir de l'information sur l'organisation de la formation initiale des éducateurs au CRFPE. Elle porte sur :

- le socle minimum de compétences des stagiaires
- la composition de l'équipe des formateurs
- la répartition des stagiaires

2.2.2 Le questionnaire

Le questionnaire est le principal instrument de collecte. Il se justifie par le type de recherche qui est exploratoire.

- Le questionnaire destiné aux éducateurs

L'objectif de ce questionnaire est d'avoir des informations sur les pratiques professionnelles des éducateurs et sur les difficultés qu'ils ont rencontrées durant la formation initiale. Il comporte sept (7) points majeurs :

- les diplômes académiques ;
- l'expérience professionnelle ;
- le poste occupé ;
- la section tenue ;
- la maîtrise des démarches pédagogiques ;
- la mise en œuvre des séances ;
- l'organisation de la formation initiale.

- Le questionnaire destiné aux formateurs

L'objectif de ce questionnaire est d'identifier les problèmes relatifs à la formation initiale des éducateurs dans les CRFPE. Il comprend :

- le profil du formateur ;
- le mode de recrutement des stagiaires ;
- les modules de formation ;
- les personnes ressources ;
- les stages d'imprégnation ;
- les stages pratiques.

Les questionnaires ont été distribués aux éducateurs et aux formateurs au dernier trimestre de l'année 2013.

2.3 PRESENTATION DE LA METHODE DE TRAITEMENT DES DONNEES

2.3.1 Stratégie de collecte des données

Elle consiste à une collecte des données par la recherche documentaire, par des questionnaires administrés aux formateurs et des éducateurs. Les questionnaires sont administrés au premier trimestre de l'année scolaire 2013-2014.

2.3.2 Traitement des données

Les instruments de traitement de données sont essentiellement les grilles d'analyse. Elles permettent de présenter, d'analyser et d'interpréter les données obtenues à partir du questionnaire. Ces grilles sont composées de tableaux et d'histogrammes.

2.4. LIMITES DE LA RECHERCHE

Comme toute recherche scientifique, ce travail présente des limites.

Pour un travail en profondeur, ce mémoire devrait s'étendre sur tous les CRFPE du Sénégal et sur beaucoup de promotions. Mais le manque de moyens financiers, matériels et logistiques nous a contraint à circonscrire cette étude au centre de Kaolack. Par ailleurs la recherche est menée sur les éducateurs des promotions G 17 et G 18, affectés dans la région de Kaffrine.

**TROISIEME PARTIE :
PRESENTATION, ANALYSE
ET INTERPRETATION DES
DONNEES RECUEILLIES**

CHAPITRE I : PRESENTATION DES DONNEES RECUEILLIES

La présentation est faite suivant quatre grands axes de réflexion : le profil des formateurs, le profil des stagiaires, l'ingénierie pédagogique et les pratiques professionnelles des éducateurs.

1.1 PROFIL DES FORMATEURS :

Tableau1 : Statut des formateurs

	Permanents	Vacataires	Total
Inspecteurs de l'enseignement élémentaire	01	04	05
Inspecteurs de l'éducation préscolaire	00	00	00
TOTAL	01	04	05

Source : Statistiques du CRFPE de Kaolack, Directeur des études, 2013

Le tableau 2 montre que tous les formateurs du CRFPE sont des inspecteurs de l'enseignement élémentaire et que 80% d'entre eux sont des vacataires. C'est-à-dire des inspecteurs à la retraite et des inspecteurs en service dans les Inspections de l'éducation et de la formation et à l'inspection d'académie.

Tableau 2 : Ancienneté des formateurs au CRFPE

Ancienneté	Permanents	Vacataires	Total
Moins de 5 ans	01	01	02
5 à 10 ans	00	02	02
Plus de 10 ans	00	01	01

Source : Statistiques du CRFPE de Kaolack, Directeur des études, 2013

Le tableau 2 montre que la plupart des formateurs a plus de 5 ans d'ancienneté dans le CRFPE. Seuls 2 formateurs interrogés sont à moins de 5 ans dans le centre.

1.2 PROFIL DES EDUCATEURS

Tableau 3: Diplômes académiques

	BFEM	BAC	BAC+	Total
Birkelane	08	00	00	08
Kaffrine	05	03	00	08
Malèm Hodar	04	01	00	05
Koungheul	04	00	00	04
Total	21	04	00	25

Source : Nos données, enquête, Kaffrine, 2013

Le tableau 3 montre que la plupart des interrogés n'ont que le BFEM, 21 sur 25 soit 84%. On note aussi que le baccalauréat est le diplôme le plus élevé chez ces éducateurs. Par ailleurs, seuls les départements de Kaffrine et de Malèm Hodar ont des éducateurs titulaires du baccalauréat.

Tableau 4: Ancienneté des éducateurs

	2 ans	3 ans	Total
Birkelane	04	04	08
Kafrine	05	03	08
Malèm Hodar	02	03	05
Koungheul	03	01	04
Total	14	11	25

Source : Nos données, enquête, Kafrine, 2013

Le tableau 4 montre que les éducateurs qui ont deux années d'expérience professionnelle sont plus nombreux que ceux qui sont à 3 ans d'ancienneté. En plus, la majeure partie des interrogés sont en service dans les départements de Birkelane et de Kafrine.

Tableau5 Fonctions des éducateurs

	Adjoints	Directeurs	Total
Birkelane	04	04	08
Kafrine	03	05	08
Malèm Hodar	03	02	05
Koungheul	02	02	04
Total	12	13	25

Source : Nos données, enquête, Kafrine, 2013

Le tableau 5 révèle qu'on a quasiment interrogés autant de directeurs que d'adjoint.

Tableau 6: Sections tenues

	Petite section	Moyenne section	Grande section	Total
Birkelane	01	03	04	08
Kafrine	03	03	02	08
Malèm Hodar	00	03	02	05
Koungheul	00	01	03	04
Total	04	10	11	25

Source : Nos données, enquête, Kafrine, 2013

Le tableau 6 montre que les éducateurs interrogés tiennent surtout la moyenne section et la grande section. Ils sont 84% de l'échantillon. La petite section est faiblement représentée, 04 sur 25 soit 16%.

1.3 INGENIERIE PEDAGOGIQUE :

Tableau 7 : Mode de recrutement des formateurs :

	Peu satisfaisant	Satisfaisant	Très Satisfaisant	Total
Permanents	01	00	00	01
Vacataires	04	00	00	04
Total	05	00	00	05

Source : Nos données, enquête, Kafrine, 2013

Le tableau 7 montre que tous les formateurs interrogés jugent, peu satisfaisant, le mode de recrutement des stagiaires de la petite enfance. En effet, ils sont recrutés par le ministère de l'Education sur proposition de l'Agence nationale de la petite enfance et de la case des tout-petits. Pour être sélectionné, il faut être âgé de moins de 30 ans, être titulaire du BFEM et avoir servi pendant quelques années comme animateur polyvalent bénévole dans les structures de développement intégré de la petite enfance.

Tableau 8 : Répartition des formateurs en 2012

	Français	Arabe	Total
Permanents	04	03	07
Vacataires à la retraite	03	00	03
Vacataires en activité	04	03	07
	11	06	17

Source : Statistiques du CRFPE de Kaolack, Directeur des études, 2013

Le tableau 8 montre que le CRFPE de Kaolack compte 17 formateurs en 2012. Ils sont ainsi répartis : 11 formateurs en langue français et 06 formateurs en langue arabe. Par ailleurs l'équipe pédagogique est composée de 07 permanents, de 07 vacataires en activité et de 03 vacataires à la retraite.

Tableau 9 : Répartition des stagiaires en 2012

N°	CLASSE	HOMMES	FEMMES	TOTAL
1	S1A	15	12	27
2	S2A	21	06	27
3	S3A	06	04	10
4	S4A	43	13	56
5	S1B	20	09	29
6	S2B	23	06	29
7	S3B	13	18	31
8	S4B	45	11	56
TOTAL		186	79	265

Source : Statistiques du CRFPE de Kaolack, Directeur des études, 2013

Le tableau 9 montre que les stagiaires sont répartis en 08 groupes. On note plus d'hommes que de femmes. Ils représentent 70% de l'effectif total. Par ailleurs les groupes ne sont pas équilibrés : G3 est avec 10 stagiaires tandis que le G4 a un effectif de 56.

Tableau10: Répartition des stagiaires de la petite enfance en 2012

Hommes	Femmes	Total
18	22	40

Source : Ordre de service n° 000158 MEEMSLN/SG/DFC du 13 janvier 2012

Le tableau 10 montre que les stagiaires de la petite enfance sont au nombre de 40 dont 18 hommes et 22 femmes. Ils représentent 15% de l'effectif total du centre.

Tableau 11 : Socle minimal de compétences (Stagiaires de la petite enfance)

Domaines	Compétences de base
Domaine 1.Droits et protection de l'enfant	CB1.Concevoir un plan d'action pour la protection et la promotion des dix principaux droits de l'enfant.
	CB2.Adapter l'éducation aux droits de l'enfant, aux réalités socioculturelles
	CB3.Organiser la communauté à la mise en place de mécanismes de protection des droits de l'enfant.
	CB4.Planifier et mettre en œuvre des activités pour la protection des valeurs universelles et socioculturelles.
	CB5.Développer des activités de sensibilisation pour assurer la sécurité des enfants.
Domaine 2. Education-Stimulation psychosociale-Education intégratrice-Administration	CB1.Elaborer une planification intégrant les volets éducation, santé et nutrition, citoyenneté, environnement, éducation parentale, éducation spéciale et éducation intégratrice et éveil religieux.
	CB2.Organiser une structure DIPE au plan administratif, matériel et pédagogique.
	CB3.Préparer, mettre en œuvre et évaluer des situations d'enseignements-apprentissages dans une structure DIPE.
	CB4.confectionner du matériel didactique à partir de matériaux locaux.
	CB5.Initier des séances d'initiation à l'outil informatique et à l'exploitation de supports multimédia.
	CB6.Gérer une ludothèque dans une structure DIPE.
	CB7.Préparer, mettre en œuvre et évaluer un ensemble d'activités de stimulation psychosociale et d'éveil en faveur des enfants de 0 à 3 ans.
Domaine 3.santé nutrition environnement	CB1.Développer des activités de sensibilisation sur consultations pré et post natales.
	CB2. Développer des activités de sensibilisation sur les principales maladies de l'enfant, les IST et le VIH/SIDA.
	CB3.Promouvoir une alimentation saine et équilibrée.
	CB4.Assurer le suivi promotion de la croissance à base communautaire (SPCBC)
	CB5.Promouvoir les principes et les pratiques d'une bonne hygiène.
Domaine 4.Renforcement des capacités des parents, des familles et des communautés	CB1.Assurer le renforcement des capacités des parents et de toutes les personnes qui sont dans son environnement social immédiat, en intégrant les connaissances de base, les attitudes et les pratiques relatives à la survie, au développement et à la protection de l'enfant de 0 à 8ans.
	CB2.Elaborer et mettre en œuvre un plan d'action pour l'éducation parentale et familiale.
	CB3.Mobiliser les parents, les familles et la communauté au service du centre DIPE.
Domaine 5.Approche communautaire	CB1.Faire une étude du milieu
	CB2.Mobiliser les différents groupes sociaux autour du centre DIPE
	CB3.Organiser les populations en organisations communautaires de base (OCB)

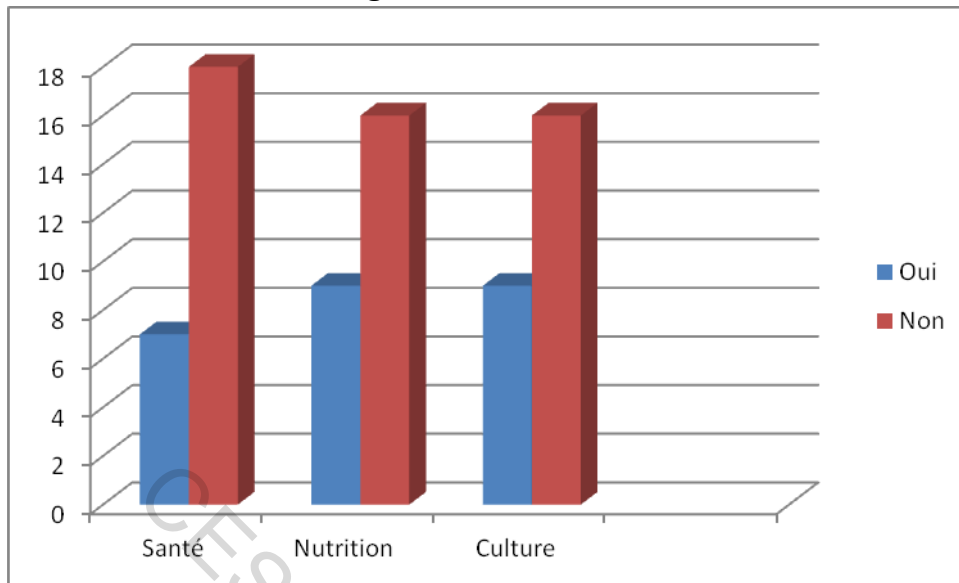
Source : Directeur des études du CRFPE de Kaolack, 2013

Le tableau 11 montre que le socle de compétences des éducateurs de la petite enfance est décliné en cinq domaines :

- le domaine 1 porte sur les droits et la protection de l'enfant.
- le domaine 2 traite de l'éducation, de la stimulation psychosociale, de l'éducation intégratrice et de l'administration.
- le domaine 3 est relatif à la santé, à la nutrition et à l'environnement.
- le domaine 4 est sur le renforcement des capacités des parents, des familles et des communautés et le domaine 5 traite l'approche communautaire.

Chaque domaine est décliné en compétences de base à installer chez les stagiaires.

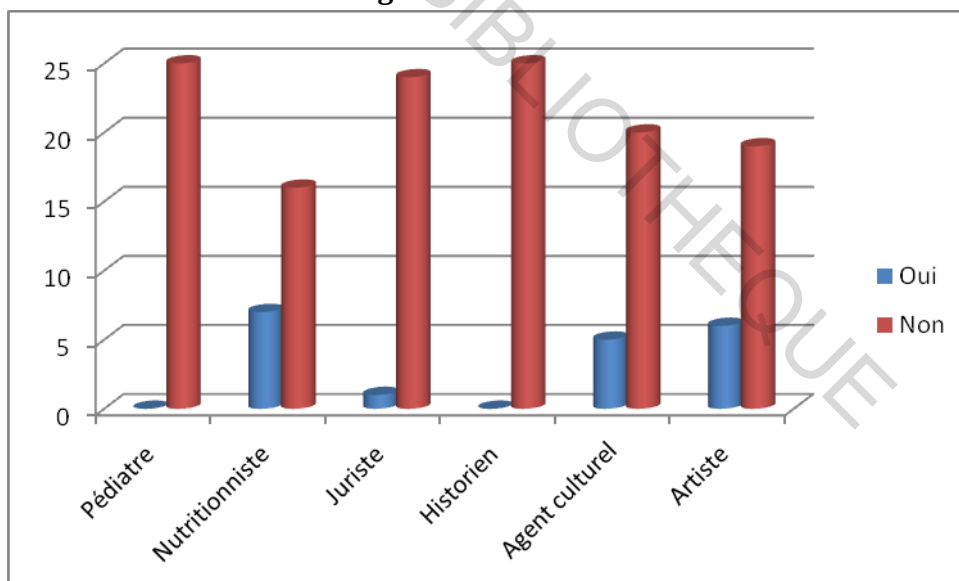
Histogramme 1 : Modules de formation



Source : Nos données, enquête, Kaffrine, 2013

L'histogramme 1 montre que sur 25 éducateurs interrogés, les 18 (72%) n'ont pas fait les modules sur la santé, les 16 (64%) n'ont pas fait les modules sur la nutrition et sur la culture.

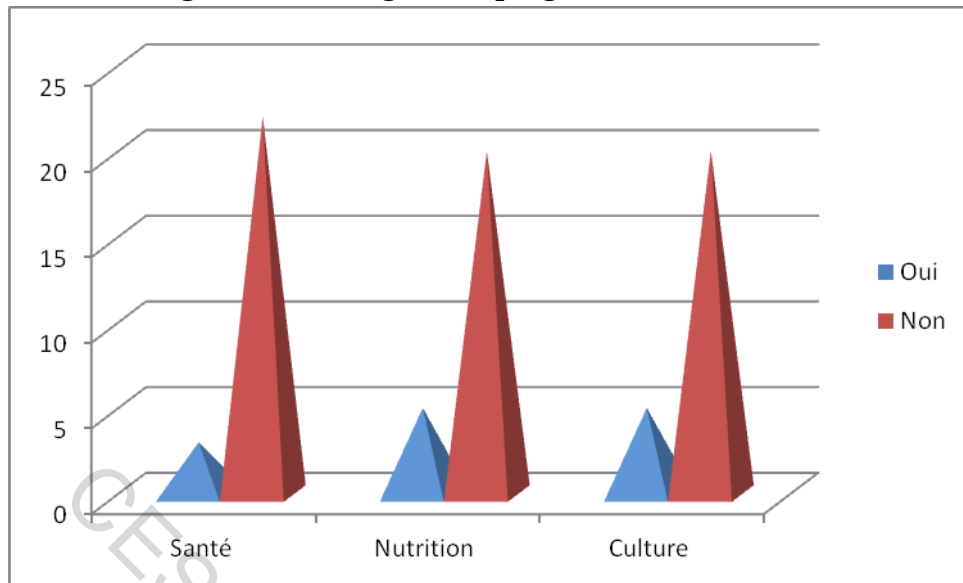
Histogramme 2 : Personnes ressources



Source : Nos données, enquête, Kaffrine, 2013

L'histogramme 2 montre que la plupart des stagiaires n'ont pas assisté à l'intervention de personnes ressources durant les cours théoriques. Dans le déroulement des modules aucun interrogé n'a participé à une séance avec un pédiatre ou un historien. Le nutritionniste et l'artiste ont été les plus présents durant la formation initiale de l'échantillon.

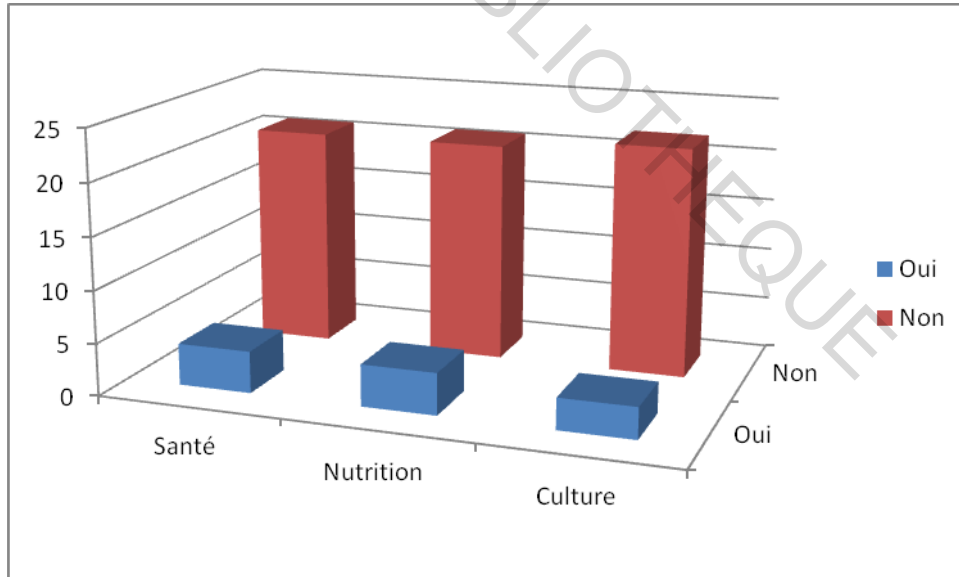
Histogramme 3: Stages d'immprégnation : séances suivies



Source : Nos données, enquête, Kaffrine, 2013

L'histogramme 3 montre que durant les stages d'immprégnation, beaucoup de stagiaires n'ont pas assisté à des séances sur tous les volets du développement intégré de la petite enfance. 22 (88%) d'entre eux n'ont pas suivi de séance en santé et 20 (80%) en nutrition et en culture.

Histogramme 4: Stages pratiques : séances déroulées

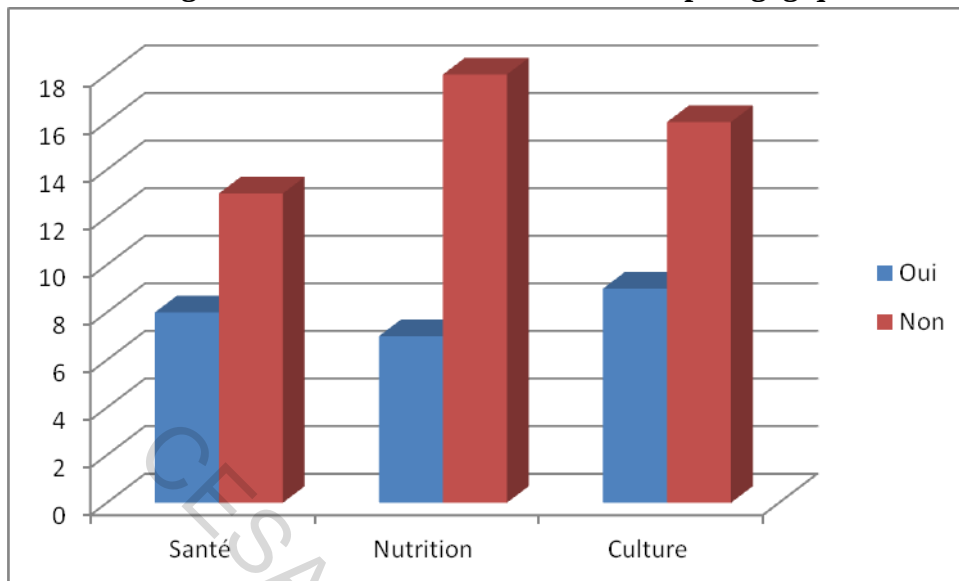


Source : Nos données, enquête, Kaffrine, 2013

L'histogramme 4 montre que durant les stages pratiques comme lors des stages d'immprégnation, beaucoup de stagiaires n'ont pas assisté à des séances sur tous les volets du développement intégré de la petite enfance. 22 (88%) d'entre eux n'ont pas mis en œuvre une séance sur la culture et 21 (84%) en santé et en nutrition.

1.4 PRATIQUES PROFESSIONNELLES DES EDUCATEURS

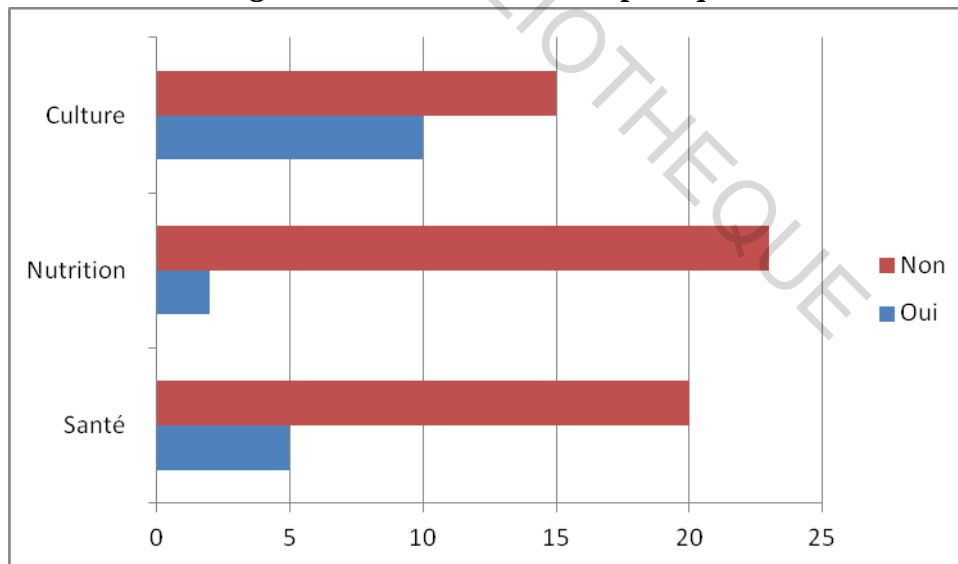
Histogramme 5 : Maitrise de la démarche pédagogique des séances



Source : Nos données, enquête, Kaffrine, 2013

L'histogramme 5 révèle que de manière générale, les éducateurs interrogés ne maîtrisent les démarches pédagogiques en santé, en nutrition et en culture. Pour le volet santé, ils sont au nombre de 13 (52%) pour le volet santé, 18 (72%) en nutrition et 16 (64%) en culture.

Histogramme 6 : Mise en œuvre pratique des séances



Source : Nos données, enquête, Kaffrine, 2013

L'histogramme 6 montre que les éducateurs interrogés ne mettent pas en œuvre toutes les dimensions du développement intégré de la petite enfance. Ils sont 20 à ne pas faire le volet santé, 23 le volet nutrition et 15 le volet culture.

Dans l'ensemble, les résultats montrent que l'équipe des formateurs est essentiellement composée d'inspecteurs de l'éducation. Par ailleurs, la plupart des stagiaires a le BFEM. En plus, sur les aspects relatifs à l'ingénierie pédagogique, on constate que la déclinaison du socle minimal de compétences se limite à la compétence de base et que la plupart des stagiaires n'ont pas assisté aux modules sur la santé, la nutrition et la culture. Les données recueillies sur les pratiques professionnelles révèlent qu'en général, les éducateurs ne maîtrisent pas les démarches pédagogiques et qu'ils ne mettent pas souvent en œuvre les modules sur la santé, la nutrition et la culture.

Ces points mis en exergue dans la présentation des résultats méritent d'être analysés et interprétés pour améliorer la qualité de l'offre de services des structures DIPE sous l'angle de la formation initiale des éducateurs. C'est dans cette perspective que s'inscrit le chapitre suivant intitulé : analyse et interprétation des résultats.

CHAPITRE II ANALYSE ET INTERPRETATION DES DONNEES RECUEILLIES

Dans cette partie nous analyserons et interpréterons les données recueillies pour déceler les difficultés relatives à la formation initiale des éducateurs de la petite enfance. Notre analyse et nos interprétations porteront sur quatre axes majeurs que sont le profil des formateurs, le profil des stagiaires, l'ingénierie pédagogique et les pratiques professionnelles des éducateurs.

2.1 PROFIL DES FORMATEURS

La quasi-totalité des formateurs interrogés (80%) sont des vacataires. En d'autres termes, ils ne sont pas affectés au CRFPE, ils sont en service dans les IEF, à l'IA ou ils sont à la retraite. Ces formateurs ont une bonne expérience professionnelle, 60% d'entre eux est à plus de 5 ans d'ancienneté dans le CRFPE. Toutefois, tous ces formateurs qui interviennent dans la formation initiale des éducateurs de la petite enfance sont des inspecteurs de l'enseignement élémentaire de spécialité. Eu égard aux différentes missions des éducateurs, parmi lesquelles la mise en œuvre des volets santé, nutrition, culture... il eût été mieux d'avoir une équipe pluridisciplinaire de formateurs. L'inspecteur de l'enseignement étant un spécialiste de la didactique peut être associé à un technicien de la santé, de la nutrition, de la culture, du droit pour une meilleure prise en compte des différentes dimensions de l'offre de service des structures de développement intégré de la petite enfance.

2.2 PROFIL DES STAGIAIRES

La majeure partie des éducateurs sont titulaires du BFEM. Ils représentent 84% de l'échantillon. On peut en déduire que le niveau académique exigé des stagiaires de la petite enfance est faible.

Par ailleurs, on note que tous les éducateurs sont à moins de 3 ans de pratique de classe donc ils n'ont pas une grande expérience professionnelle. Et pourtant 14 sur les 25 soit 56 % occupent le poste de directeur. Par conséquent ils ont un rôle pédagogique dans leurs missions. En effet, la législation scolaire prévoit que les directeurs déchargés fassent 10 h d'encadrement par semaine et 2 h par quinzaine pour les directeurs non chargés. Ils doivent alors suivre leurs adjoints dans leur classe, corriger, le cas échéant, les manquements et les conseiller pour une amélioration de la qualité de leurs enseignements/apprentissages. Le manque d'expérience professionnelle peut constituer un obstacle dans l'exercice de leur fonction de directeur.

2.3 INGENIERIE PEDAGOGIQUE

Tous les formateurs interrogés jugent peu satisfaisant, le mode de recrutement des éducateurs. En effet, ils ne sont pas recrutés par voie de concours. Ils sont sélectionnés après quelques années de bénévolat dans les structures de développement intégré de la petite enfance. Pour une meilleure sélection, il serait mieux d'organiser un test pour s'assurer du profil d'entrée réel des futurs stagiaires de la petite enfance.

L'équipe des formateurs est composée de 6 formateurs en langue arabe et 11 formateurs en langue française. Seuls ces derniers interviennent dans la formation polyvalente des stagiaires de l'enseignement élémentaire et de la petite enfance qui sont au nombre de 265.

Les stagiaires sont répartis en 8 groupes. Chaque groupe comprend les élèves maîtres de l'enseignement élémentaire et ceux de la petite enfance. Le principe du groupe de niveau n'est pas alors respecté parce que les profils d'entrée ne sont pas les mêmes. Pour l'élémentaire on demande le baccalauréat comme diplôme académique tandis que pour la petite enfance c'est le BFEM. Le phénomène de la conformité à la norme du groupe pourrait inciter les formateurs à suivre la route déjà tracée par le groupe classe au lieu de chercher les nombreux chemins de la pédagogie différenciée. Les groupes de niveau ont pour objectifs de réduire d'une part, l'écart des niveaux des stagiaires entre eux et d'autre part, le fossé qui sépare les plus faibles du socle de compétences reconnu comme norme nécessaire pour embrasser la carrière d'éducateur de la petite enfance.

Le socle minimum de compétences est décliné en 5 domaines. Chaque domaine est divisé en compétences de base. Ce schéma intégrateur ne permet pas une lisibilité de la mise en œuvre des contenus du socle par les formateurs. La plupart des stagiaires de la petite enfance n'ont pas suivi les modules en santé (72%), en nutrition (64%) et en culture (64%). Et pourtant ces modules font partie des volets essentiels du développement intégré de la petite enfance. Pour pallier ce manque, les compétences de base devraient être éclatées en objectifs d'apprentissage, en objectifs spécifiques, en contenus et en séances d'apprentissages.

Le taux de participation des personnes ressources dans les stages théoriques est très faible. Or, il est admis aujourd'hui que l'intervention des personnes ressources est un facteur déterminant dans le processus de la construction du savoir. Par ailleurs, la bonne formation des éducateurs de la petite enfance nécessite l'encadrement d'une équipe pluridisciplinaire composée de spécialistes de l'éducation, de la santé, de la nutrition, de la culture, du droit, de l'art. . .

En plus, les stages d'imprégnation comme les stages pratiques sont déterminants dans le dispositif de formation. C'est des moments de mise en œuvre. Les stagiaires devraient assister au déroulement de séances sur tous les volets. Le stage pratique est surtout une occasion de perfectionnement par la mutualisation entre paires et par l'interaction formateur/stagiaire. Cependant, on constate que la plupart des éducateurs interrogés n'ont pas assisté à des séances sur les volets culture (88%), santé et nutrition (84%).

2.4 PRATIQUES PROFESSIONNELLES DES EDUCATEURS

De manière générale, les éducateurs interrogés ne maîtrisent pas les démarches pédagogiques des séances sur la santé, 18 (72%) la nutrition et la culture (64%). Par conséquent, cela aura des répercussions sur la qualité du paquet de service du développement intégré de la petite enfance. Les éducateurs auront tendance à les reléguer au second plan.

2.5 SYNTHESE DES RESULTATS OBTENUS

Nous avons proposé dans cette étude d'analyser l'adéquation entre la formation initiale et les missions des éducateurs de la petite enfance.

Cette étude n'a pas la prétention de relever tous les manquements de la formation initiale mais seulement d'apporter une modeste contribution pour l'amélioration de la qualité de l'offre de service des structures DIPE sous l'angle du profil de sortie des stagiaires. Pour cela, nous avons posé une question de départ : la formation initiale des éducateurs de la petite enfance permet-elle à ce personnel de mettre en œuvre de manière efficace les différentes dimensions du développement intégré de la petite enfance?

Les résultats auxquels nous sommes arrivés confirment les hypothèses de départ notamment les éducateurs ne mettent pas en œuvre tous les volets du développement intégré de la petite enfance dans leurs pratiques de classe et le dispositif de formation ne prend pas en compte certaines dimensions du développement intégré de la petite enfance. Cependant, le cadre d'étude (un seul CRFPE) tout comme l'échantillonnage ne nous permettent pas de généraliser les résultats. Toutefois, l'étude a montré que les éducateurs ont des difficultés dans la gestion du programme du DIPE. De manière générale, ils ne maîtrisent pas les démarches des séances sur la santé, la nutrition et la culture. Les résultats montrent que ces causes seraient certainement dans le dispositif de la formation initiale. En effet, le niveau académique est faible. La quasi-totalité des stagiaires est titulaire du BEFM. Le mode de recrutement laisse à désirer. Les stagiaires de la petite enfance ne sont pas sélectionnés par voie de concours.

Durant la formation, ils sont dans des groupes hétérogènes avec des stagiaires de l'enseignement élémentaire, titulaires du baccalauréat. Par conséquent, il se pose la problématique des groupes de niveau.

En outre, le socle minimum de compétences limite le schéma intégrateur à la compétence de base. Ce qui constitue une surcharge pour les formateurs qui devraient éclater les compétences de base en objectifs d'apprentissage, en objectifs spécifiques et en contenus d'enseignement/apprentissage.

De même, toutes les compétences de base ne sont pas installées chez les stagiaires de la petite enfance. 72% n'ont pas fait les modules sur la santé et 64% en nutrition et en culture. Cela peut être dû au retard du démarrage des cours qui parfois oblige les formateurs à opérer un choix dans le programme.

Par ailleurs, dans l'ensemble, des personnes ressources n'interviennent dans les cours théoriques. Aucun des éducateurs interrogés n'a assisté à l'intervention d'un pédiatre ou d'un historien durant la formation initiale. Seuls 5 stagiaires ont travaillé avec un nutritionniste et 6 avec un artiste.

La grande majorité des stagiaires n'a pas traité des questions relatives aux volets santé (88%) nutrition et culture (84%) durant les stages d'imprégnation et les stages pratiques. Cela aura des conséquences sur les pratiques professionnelles des éducateurs comme le montrent les tableaux 16 et 17 : 62% ne maîtrisent pas la démarche pédagogique en nutrition et 92% ne mettent pas en œuvre le volet santé dans leur pratique de classe.

2.6 RECOMMANDATIONS

A la lumière des résultats de cette étude, nous proposons des recommandations sur quatre (04) aspects de la formation initiale des éducateurs de la petite enfance dans les CRFPE :

- le mode de recrutement des stagiaires
- la composition de l'équipe des formateurs
- le socle minimal de compétences des éducateurs
- les stages d'imprégnation et les stages pratiques des futurs éducateurs

2.6.1 Le mode de recrutement

Sur ce chapitre, il serait souhaitable d'organiser un test pour la sélection des stagiaires de la petite enfance avec des épreuves écrites et des épreuves orales. Les sujets porteront sur la maîtrise du français qui demeure la langue officielle du pays, sur le niveau d'informations des

futurs stagiaires sur les volets santé/nutrition, culture, approche droit de l'enfant, approche communautaire. . . Les candidats devront être titulaires du baccalauréat.

2.6.2 La composition de l'équipe des formateurs

Au regard des différentes missions confiées aux éducateurs, il serait souhaitable d'avoir une équipe de formateurs regroupant plusieurs spécialités pour une prise en compte effective de toutes les dimensions du développement intégré de la petite enfance durant la formation initiale. Ainsi, on peut avoir des inspecteurs de l'éducation associés à des techniciens de la santé, de la culture, de la communication, à des sociologues, des psychologues, des juristes...

2.6.3 Le socle minimal de compétences des éducateurs

Le socle minimal de compétences des éducateurs ne permet pas une bonne planification des modules durant la formation initiale. Il faut élaborer un référentiel de compétences des éducateurs. Ce document réactualiserait les missions, les activités et les compétences de base des stagiaires de la petite enfance. Il identifiera les compétences techniques, les compétences organisationnelles, les compétences managériales, les compétences relationnelles et les compétences d'adaptation afin d'élaborer un meilleur plan de formation des éducateurs de la petite enfance.

2.6.4 Les stages d'imprégnation et les stages pratiques

Dans le plan de formation initiale, on devrait élaborer un dispositif de suivi/évaluation des stagiaires pour s'assurer que chaque stagiaire a effectivement observé et mis en œuvre les différentes dimensions du développement intégré de la petite enfance. Par ailleurs, les stages ne doivent pas seulement se limiter dans les structures DIPE. On doit intégrer dans le schéma de stage les centres de santé notamment la pédiatrie, les aires de jeux publics, les centres de nutrition.

CONCLUSION

La prise en charge de la petite enfance est une préoccupation majeure de la communauté internationale. Le Sénégal a opté d'investir sur les enfants pour assurer une relève générationnelle de qualité en d'autres termes pour avoir de futurs citoyens capables de comprendre leur environnement, d'interagir avec lui afin de poser les jalons d'un développement durable. Pour réussir cette noble entreprise, les défis actuels de notre pays sont de booster le taux brut de préscolarisation à 50% en 2025 et d'assurer un paquet de service de qualité dans les structures de développement intégré de la petite enfance conformément aux orientations de la politique nationale de développement intégré de la petite enfance(PNDIPE) et du programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence du secteur de l'Education et de la Formation (PAQUET). Ce pari ne peut être gagné sans une bonne formation des acteurs. C'est dans cette perspective que s'inscrit cette étude relative à l'adéquation entre la formation initiale et les missions des éducateurs. Ainsi, nous avons jugé utile de porter notre analyse sur quatre axes majeurs : le profil des formateurs, le profil des stagiaires, l'ingénierie pédagogique et les pratiques professionnelles des éducateurs.

Par rapport à la méthodologie, nous avons présenté le protocole de recherche dans lequel nous avons décrit le CRFPE de Kaolack, notre cadre physique d'étude, le type de recherche, la population cible et l'échantillonnage. L'approche a été participative, les éducateurs et les formateurs ont été interrogés. Le questionnaire et la recherche documentaire ont été les principaux instruments de collecte des données. Les grilles d'analyse ont été utilisées pour interpréter les données recueillies. Les limites de l'étude ont été soulignées.

Les résultats obtenus ont révélé quelques difficultés dans la formation initiale des éducateurs. Il s'agit notamment de l'homogénéité de l'équipe des formateurs constituée surtout d'inspecteurs de l'éducation, du faible niveau académique des stagiaires, de l'insuffisance de l'intervention de personnes ressources, de l'insuffisance des modules (santé, nutrition, culture), de la non maîtrise des démarches pédagogiques chez les éducateurs...

Certes les résultats obtenus n'autorisent pas une généralisation à grande échelle mais bien qu'ils soient parcellaires, ces éléments nous fournissent des indications sur les insuffisances du dispositif de la formation initiale des éducateurs.

Eu égard à ces difficultés, quelques recommandations formulées. Elles sont axées principalement sur :

- le mode de recrutement où nous pensons qu'il faut exiger le diplôme du baccalauréat ;
- la composition de l'équipe pluridisciplinaire de formateurs (inspecteurs de l'éducation, pédiatres, psychologues, nutritionnistes, sociologues, juristes) pour la prise en charge

de la dimension multisectorielle dans la gestion du secteur de la petite enfance ;

- l'élaboration d'un référentiel de compétences des éducateurs qui déclinerait les missions, les activités et les différents types de compétences des éducateurs ;
- la mise en place d'un dispositif de stages d'imprégnation et de stages pratiques qui prendrait en compte les structures hospitalières, les centres de nutrition...

Ces quelques propositions pourront certainement améliorer la formation initiale des éducateurs dans les CRFPE. Par ailleurs, le domaine de la recherche étant un champ très vaste, cette étude a ouvert d'autres pistes à explorer sur le développement de la petite enfance. En effet, nous vivons actuellement à l'ère de spécialisation des corps professionnels. Ainsi, ne faudrait t-il pas évaluer la pertinence de la formation polyvalente (petite enfance/enseignement élémentaire) des stagiaires dans les CRFPE ? Ne devons- nous pas aller vers la création de centres de formation aux métiers d'éducateurs de la petite enfance au Sénégal ?

REFERENCES
BIBLIOGRAPHIQUES

MEMOIRES

DIAW Seydou, *Elaboration de référentiels d'emploi et de compétences du personnel des Inspections d'Académie du Sénégal : cas des inspections de Dakar et de Kaolack* DESS IGF CESAG, 2009/2010

DIALLO Kéba, *Développement des compétences des auxiliaires infirmières de SOS villages d'enfants Sénégal* DESS/ IGF- CESAG, 2000/2001

WADE Ablaye, *L'audit des activités pédagogiques d'un centre de formation, le cas de l'EFI de Kaolack au Sénégal*, DESS/ IGF- CESAG, 2009/2010

DOCUMENTS OFFICIELS

Loi d'orientation de l'Education nationale N° 71-36 du 3 juin 1971.

Loi d'orientation de l'Education nationale N° 91-22 du 16 Février 1991.

Loi 96-07 du 22 mars 1996 portant transfert de domaines de compétences aux régions, aux communes et aux communautés rurales

Décret 2012-1276 du 13 novembre 2012 portant création des IA et des IEF

Décret N°93-530 du 30 Avril 1994 portant création des EFI

Décret 2010- 547 du 30 avril 2010 portant création de l'Agence nationale de la petite enfance et de la case des tout-petits

Décret N° 2011-625 du 11 mai 2011 portant création des centres régionaux de formation de personnels de l'Education

Lettre de politique générale de l'Education et de la Formation de 2009

Politique nationale de développement intégré de la petite enfance de 2007

Ordre de service n° 000158 MEEMSLN/SG/DFC du 13 janvier 2012 affectant les stagiaires de la petite enfance au CRFPE de Kaolack

OUVRAGES

- ADEF/Afrique n° 6. (2006). Dispositif de pilotage de l'école.
- AFNOR.- Norme NF X 50-750 : Formation professionnelle : terminologie, juillet 1996.
- AFNOR.- Norme FD X 50-751 : Formation professionnelle : terminologie : fascicule explicatif, juillet 1996.
- AFNOR.- Norme X 50-755 : Formation professionnelle : demande de formation : méthode d'élaboration des projets de formation, juin 1994
- CHATEAU, J. (1957). *Ecole et éducation*. Paris : Vrin
- CONFEMEN (1995). *L'éducation de base : vers une nouvelle école*. Dakar
- CREA. (2004). *Analyse du secteur de l'éducation*. Dakar. UCAD
- DECROLY, O. (1989). *Plaisir d'école*. Saint-Mande : Ed. Hommes et groupes
- DE LANDSHEERE, G. (1979). *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*. Vendôme : PUF.
- DE PERETTI, A (1993). *Controverses en éducation*. Paris : Hachette Education
- HOTYAT, F et DELEPINE-MESSE, D. (1973). *Dictionnaire encyclopédique de pédagogie moderne*. Bruxelles : Labor.
- MERIEU, P. (1985). *L'école mode d'emploi*. Paris : Editions ESF.
- MIALARET, G. (1979). *Vocabulaire de l'éducation*. Vendôme : PUF. Revue Pédagogique

SUPPORTS DE COURS

1. Babacar DIAKHATE, cours sur l'évaluation des dispositifs de formation, IGF (CESAG 2012-2013)
2. Babacar DIOUF : Cours ingénierie de la formation à la FASTEF : F2B2 (2010-2011)
3. Cheikh NDIAYE, cours sur l'élaboration de référentiel de compétences, IGF (CESAG 2012-2013)

4. Jean Martin COLY, cours sur la méthodologie de recherche, IGF (CESAG 2012-2013)
5. Réal Romuald MBIDA, cours en Ingénierie et gestion de formation sur « la gestion de la formation » IGF (CESAG 2012-2013)

WEBOGRAPHIE

www.eduscol.education.fr

www.prepaclasse.net/temps/temps

www.educnet-education.fr

www.education.gouv.fr

www.infos-enseignants.org

www.cahiers-pedagogiques.com

www.lemonde.fr

ANNEXES

QUESTIONNAIRE POUR LES FORMATEURS

Ce questionnaire est conçu pour avoir l'avis des formateurs sur quelques questions relatives à la formation initiale des élèves-maîtres dans les CRFPE en vue de déceler leurs principaux besoins de formation des éducateurs et faire des propositions concrètes pour améliorer la qualité de l'offre de service des structures DIPE.

Vous voudrez bien accepter mes sincères remerciements et trouver par la même occasion l'expression de ma profonde gratitude.

I. PROFIL DU FORMATEUR

Corps :
Spécialité :
Diplômes professionnels :
.....
.....
Postes déjà occupés dans le corps :
.....
Poste actuel:
Ancienneté dans le poste :
Statut (permanent ou vacataire):

II. ORGANISATION DE LA FORMATION INITIALE DES EDUCATEURS

- 1) Que pensez- vous du mode de recrutement des stagiaires de la petite enfance dans les CRFPE ? ,

.....
.....
.....
.....
.....

- 2) Que pensez-vous de la formation polyvalente élèves-maîtres ?

.....
.....
.....

.....

.....

3) Selon vous, y'a-t-il des dimensions du développement intégré de la petite enfance non pris en compte dans la formation initiale des éducateurs ?

.....

.....

Si oui, lesquels et pourquoi ?

.....

.....

.....

.....

4) Des personnels ressources interviennent-elles dans les cours théoriques?

.....

Si oui lesquelles ?.....

.....

.....

.....

.....

5) Durant le stage pratique, les stagiaires de la petite enfance font-ils d'autres établissements que les structures DIPE ?

.....

.....

.....

.....

Si oui, lesquels ?.....

.....

.....

.....

.....

.....

6) Quelles propositions d'amélioration ferez-vous dans la formation initiale des éducateurs de la petite enfance ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

QUESTIONNAIRE POUR LES EDUCATEURS

Ce questionnaire a pour but de recueillir des informations nécessaires à la réalisation du dossier de recherche relatif à la formation initiale des éducateurs de la petite enfance. Il est anonyme. Vous voudriez bien y répondre avec la plus grande objectivité.

Merci de votre précieuse collaboration.

I. IDENTIFICATION DE LA STRUCTURE

IA :

IEF :

STRUCTURE :

II. PROFIL DE L'EDUCATEUR

Diplômes académiques :

BEFM ☐ Baccalauréat ☐ autre ☐

Ancienneté :

1 an ☐ 2 ans ☐ 3ans ☐ plus de 3ans ☐

Fonction

Directeur ☐ Adjoint ☐

Section tenue :

Moyenne section ☐ Petite section ☐ Grande section ☐

III. PRATIQUES DE CLASSE

1. Selon vous quelle est la différence entre le préscolaire et la petite enfance :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Dans votre classe, faites-vous des séances sur

- le volet Santé oui ☐ non ☐

- le volet nutritionnel oui ☐ non ☐

- ☐
- le volet culturel oui ☐ non ☐

3. Maîtrisez-vous la démarche d'une séance sur

- le volet Santé oui ☐ non ☐
- le volet nutritionnel oui ☐ non ☐
- le volet culturel oui ☐ non ☐

IV. ORGANISATION DE LA FORMATION INITIALE

4. Durant votre formation initiale au CRFPE, avez-vous fait des modules sur

- le volet Santé oui ☐ non ☐
- le volet nutritionnel oui ☐ non ☐
- le volet culturel oui ☐ non ☐

5. Durant vos cours théoriques au CRFPE, des personnes ressources ont-elles
intervenues ?

- Pédiatre oui ☐ non ☐
- Nutritionniste oui ☐ non ☐
- Historien oui ☐ non ☐
- Agent culturel oui ☐ non ☐
- Juriste oui ☐ non ☐
- Artiste oui ☐ non ☐

Autres (à préciser).....
.....

6. Durant votre stage d'imprégnation, avez-vous assisté à une séance sur

- le volet Santé oui ☐ non ☐
- le volet nutritionnel oui ☐ non ☐
- le volet culturel oui ☐ non ☐

7. Durant vos stages pratiques, avez-vous déroulé des séances sur

- le volet Santé oui ☐ non ☐
- le volet nutritionnel oui ☐ non ☐
- le volet culturel oui ☐ non ☐

8. Durant votre formation initiale, avez-vous fait des stages à l'école élémentaire ?

- Oui ☐ non ☐
- Oui ☐ non ☐

9. Durant votre formation initiale, étiez-vous dans

- Un groupe homogène (stagiaires de la petite enfance seulement) ☐
- Un groupe hétérogène (stagiaires de la petite enfance et de l'élémentaire) ☐

10. Avez-vous senti la polyvalence durant votre formation initiale ?

- Oui ☐ non ☐

11. Que proposez-vous pour améliorer la formation initiale des éducateurs de la petite enfance dans les CRFPE ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

CESAG - BIBLIOTHEQUE