

EPPE



SERIE EPPE 2

LIGNES DIRECTRICES POUR UN SYSTÈME DE L'EPPE



SÉRIE EPPE

Considérant les enfants de la naissance à 8 ans, l'Éducation et la Prise en charge de la Petite Enfance, également appelées EPPE, « vise le développement holistique des besoins sociaux, émotionnels, cognitifs et physiques de l'enfant afin de construire une base solide et large pour l'apprentissage et le bien-être tout au long de la vie » (UNESCO). Ce n'est pas seulement à ce stade de la vie que le développement des personnes est le plus crucial, c'est également à ce stade que l'environnement qui les entoure est le plus influent. Il est donc nécessaire de pouvoir garantir à chaque enfant un accès de qualité et équitable à l'éducation, aux soins, à la santé, à la nutrition et à la protection.

Conformément à la cible 4.2 de l'Objectif 4 du Développement Durable qui stipule que « d'ici 2030, faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons aient accès à des services de développement et de prise en charge de la petite enfance et à une éducation pré primaire de qualité qui les préparent à suivre un enseignement primaire ». Le BIE-UNESCO, chargé de soutenir les États membres dans l'élaboration des curricula a élaboré la « Série EPPE ». Ces publications constituent une collection d'outils, de mesures et de bonnes pratiques en matière d'EPPE et capitalisent la mise en œuvre des résultats des activités du BIE sur le terrain. Ainsi, l'objectif des publications est de partager les pratiques pour contribuer à l'amélioration d'un environnement propice au développement des enfants tout en leur fournissant les outils nécessaires pour devenir des citoyens responsables.

Les numéros de cette Série EPPE doivent être considérés comme des instruments de travail, des documents vivants, ouverts et en constante évolution, destinés à inspirer les décideurs politiques et les professionnel(le)s de la petite enfance, à créer des programmes et des outils de meilleure qualité (outils, curricula, documents politiques et processus de formation) avec pour objectif final de donner aux enfants les meilleures chances éducatives possibles dès leurs premières années.

Directeur
M Yao Ydo
y.ydo@unesco.org

Coordinateur du projet
M Cristian Fabbi
c.fabbi@unesco.org

Consultantes
M Christian Morabito
Mme Amapola Alama
Mme Eloise Drure
Mme Kosala Karunakaran

Citer comme :
BIE-UNESCO (2021),
Lignes directrices pour un système de l'EPPE,
Genève, BIE-UNESCO

Graphisme
M Fabio Lucenti

Février 2021, Version 1



Financé par
دبي العطاء
Dubai Cares

EPPE

SERIE EPPE 2

LIGNES DIRECTRICES POUR UN SYSTÈME DE L'EPPE



Sommaire

INTRODUCTION DU BIE	11
INTRODUCTION DE DUBAI CARES	13
GLOSSAIRE	15

PARTIE 1

1. POSER LE CADRE DE L'EPPE	21
1.1 Introduction	21
1.2 Définition de l'EPPE	22
1.3 Programmes et services d'EPPE.....	24
1.4 L'importance de l'EPPE.....	28
1.5 Construire une trajectoire durable et résiliente : l'approche systémique de l'EPPE	31
1.6 Objectif de ce prototype	34
1.7 Public cible du prototype	35
1.8 Contribution du BIE-UNESCO à l'EPPE.....	36

PARTIE 2

2. CADRE INSTITUTIONNEL	41
2.1 Introduction	41
2.2 Les parties prenantes nationales de l'EPPE.....	42
2.3 Efficacité des mécanismes de coordination dans les pays	44
2.4 Facteurs favorables à un cadre institutionnel efficace	46
3. CADRE JURIDIQUE	49
3.1 Introduction	49
3.2 Conventions, déclarations et recommandations internationales	50
3.3 La défense du droit à l'EPPE	52
3.4 Normes et réglementations en matière d'EPPE.....	54
3.5 Facteurs favorables à l'effectivité du cadre juridique de l'EPPE.....	55
4. CADRE POLITIQUE	59
4.1 Introduction	59
4.2 Responsable de l'élaboration de la politique	60
4.3 L'analyse de situation et son développement	61

4.4	Des composantes politiques efficaces pour piloter le système d'EPPE	64
4.5	Facteurs favorables à la cohérence des politiques et plans nationaux d'EPPE	68
5.	CADRE PROGRAMMATIQUE	71
5.1	Introduction	71
5.2	Programmes et services éducatifs de qualité	72
5.3	Qualité des programmes et services de garde d'enfants	78
5.4	Programmes transversaux à l'EPPE	83
5.5	Politiques du personnel pour soutenir le cadre programmatique	87
5.6	Facteurs favorables aux programmes d'EPPE	90
6.	LE CADRE FINANCIER	95
6.1	Introduction	95
6.2	L'EPPE en tant que bien public	96
6.3	Affectation adéquate des pays au financement public de l'EPPE	97
6.4	Assurance des pays dans l'équité et la qualité de l'offre privée de l'EPPE	99
6.5	Facteurs favorables à un cadre financier efficace pour l'EPPE	100
7.	LE CADRE DE SUIVI ET D'ÉVALUATION	105
7.1	Introduction	105
7.2	Instruments mondiaux pour aider les pays à développer un système de suivi et d'évaluation de l'EPPE	106
7.3	Harmoniser le suivi et l'évaluation de l'EPPE : L'indice holistique de développement de la petite enfance (UNESCO, 2014)	108
7.4	Enrichissement et mise en œuvre de l'HECDI dans les pays	108
7.5	Facteurs favorables au bon fonctionnement du cadre de suivi et d'évaluation de l'EPPE	114
	RÉFÉRENCES	119

Introduction du BIE

C'est au cours de leurs premières années que les enfants reçoivent les clés éducatives nécessaires à l'acquisition des compétences qui influenceront leur vie future. C'est pourquoi le développement et l'éducation des plus jeunes sont au cœur des préoccupations de l'BIE. Le développement des prototypes encadrant l'Education et la Prise en charge de la Petite Enfance (EPPE) et présentant le système global de l'EPPE reflète les valeurs et le mandat du BIE comme le respect du développement curriculaire et global pour assurer aux apprenants de tout âge une éducation de qualité. Le cadre de l'EPPE est traduit par une série de documents dont le présent Prototype du curriculum de l'EPPE. Un document au cœur du mandat du BIE car développant en détail les composantes du curriculum de l'EPPE, en rendant ces informations techniques accessibles aux différents acteurs du curriculum.

Ainsi, le Prototype du curriculum de l'EPPE contient les critères de qualité pour être une référence curriculaire dans le domaine de l'EPPE tout en répondant à la poursuite des Objectifs du Développement Durable en particulier l'ODD4 pour une éducation de qualité pour tous en particulier la cible 4.2 relatif à l'éducation et la prise en charge de la petite enfance.

Enfin, je voudrais souhaiter à tous les utilisateurs une bonne utilisation de ce Prototype.

M. Yao Ydo
Directeur du BIE

Introduction de Dubai Cares

L'Éducation et la Prise en charge de la Petite Enfance (EPPE) font partie intégrante du mandat de Dubai Cares, qui consiste à garantir aux enfants et aux jeunes les plus défavorisés un accès équitable à une éducation et à des possibilités d'apprentissage de qualité. Nous croyons fermement au rôle que joue l'EPPE dans la promotion du développement social, émotionnel, physique et cognitif global des enfants. Grâce à nos solides partenariats, à notre soutien à la recherche, à la défense des droits et aux plateformes mondiales, nous visons à mettre en place des systèmes éducatifs résilients et durables par le biais d'interventions fondées sur des preuves et axées sur le renforcement des capacités et des systèmes.

Nous sommes heureux de constater les résultats solides et significatifs obtenus grâce à notre partenariat avec le Bureau International d'Éducation de l'UNESCO (BIE-UNESCO). Le soutien important qu'ils ont apporté aux quatre pays dans le cadre de ce partenariat (Laos, Rwanda, Cameroun et Eswatini) pendant plus de quatre ans, a permis d'élaborer des prototypes, des lignes directrices, des outils de suivi et d'évaluation et des mécanismes de prestation de services d'EPPE solides et reproductibles. En outre, l'une des principales étapes de cette initiative a été l'élaboration du cadre de l'Indice Holistique du Développement de la Petite enfance (HECDI), qui fournit des indicateurs et des objectifs pour un suivi plus complet du développement de l'enfant, pouvant être appliqué à la fois au niveau national et international.

Nous sommes convaincus que la série et les outils qui ont été mis au point contribueraient grandement à l'ensemble des connaissances existantes en matière d'EPPE et permettraient de mieux informer les praticiens et les responsables politiques, non seulement dans les pays spécifiques compris dans ce partenariat, mais aussi pour les pays qui cherchent à renforcer les cadres et les modalités d'EPPE existants. Nous espérons également que cette initiative créera un espace de dialogue, de complémentarité et de collaboration indispensable aux niveaux national et international, et que davantage de partenaires convergeront et travailleront ensemble pour que l'EPPE soit correctement intégrée dans les politiques et les pratiques.

Son Excellence Dr. **Tariq Al Gurg**,
Directeur Général de Dubai Cares
et Membre de son Conseil d'Administration

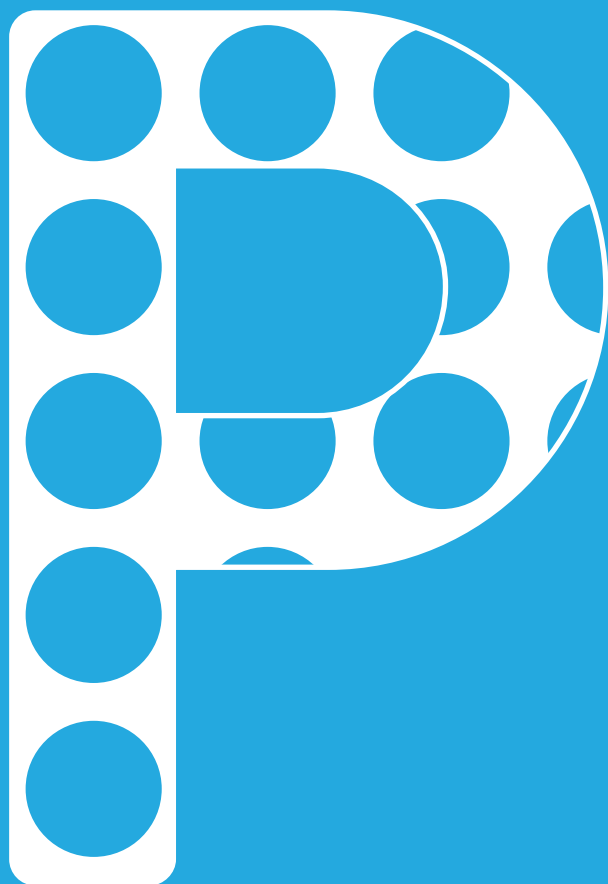
Glossaire

BIE	Bureau International d'Éducation
CIDE	Convention des Nations unies relative aux droits de l'enfant
EPPE	Éducation et Prise en charge de la Petite Enfance
EMIS	Système d'information et de gestion de l'éducation (Education Management Information System)
HECDI	Indice mesurant le développement holistique de la petite enfance (Holistic Early Childhood Development Index)
IEAG	Groupe consultatif d'experts indépendants auprès du Secrétaire général des Nations Unies (United Nations Secretary-General's Independent Expert Advisory Group)
MICS	Enquête à indicateurs multiples de l'UNICEF (Multiple Indicator Cluster Surveys)
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
ODD	Objectifs de Développement Durable
OMS	Organisation Mondiale de la Santé
ONG	Organisation Non-Gouvernementale
ONGI	Organisation Non-Gouvernementale Internationale
PIB	Produit Intérieur Brut
PISA	Programme international pour le suivi des acquis des élèves
SABER	Approche Systémique pour de meilleurs résultats en matière d'éducation de la Banque Mondiale (Systems Approach for Better Education Results)
S&E	Suivi et Evaluation

TdR	Termes de Références
TCE	Transferts Conditionnels en Espèces
ONU	Organisation des Nations Unies
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

PARTIE 1

POSER LE CADRE DE L'EPPE



1. Poser le cadre de l'EPPE

1.1 Introduction

Investir dans l'éducation et la prise en charge de la petite enfance, c'est investir dans la richesse d'une nation. Les résultats des recherches universitaires et des expériences menées dans les États montrent que la planification, la création et le financement de systèmes holistiques de l'EPPE conduisent à :

- » Une amélioration des résultats scolaires et d'un modes de vie sain
- » Un renforcement des valeurs culturelles et morales et la participation civique des citoyens
- » La réduction de la criminalité et des comportements antisociaux
- » L'égalité des chances au sein d'une génération et entre les générations
- » L'autonomisation des femmes
- » Stimuler les ressources humaines, la main-d'œuvre, la productivité et le développement économique
- » Renforcer la justice et la cohésion sociale

Mais que signifie exactement l'EPPE ?

1.2 Définition de l'EPPE

La définition adoptée dans le présent document fait référence au *Cadre d'action et de coopération de Moscou de l'UNESCO*, signé par les États partis le 29 septembre 2010 lors de la Conférence mondiale de Moscou relative à l'EPPE :

« L'éducation et la prise en charge de la petite enfance (EPPE) est la prestation de soins, d'éducation, de santé, de nutrition et de protection aux enfants âgés de zéro à huit ans »

Les politiques de soutien au développement cognitif, socio-émotionnel et physique des enfants sont définies de différentes façons par les organisations internationales et les universitaires. On peut citer l'expression « prise en charge et éducation de la petite enfance » (OCDE, 2017), qui désigne la fourniture de soins et d'apprentissage dans des structures d'accueil (dont crèches, établissements préscolaires) ou dans des structures communautaires ou à domicile (dont garderies, établissements préscolaires communautaires). L'appellation « développement de la petite enfance » (UNICEF, 2015a) désigne un éventail beaucoup plus large de services, ainsi que des programmes qui favorisent ou soutiennent le développement des jeunes enfants. Bien que les définitions diffèrent, les politiques adoptées par les agences présentent un certain nombre de caractéristiques communes. Tout d'abord, elles ciblent l'ensemble des enfants âgés de zéro à huit ans, incluant la période prénatale. De plus, elles promeuvent une approche holistique du développement de l'enfant comprenant quatre éléments clés : l'éducation, la prise en charge/ les soins, la santé et la nutrition, et la protection (UNICEF, 2015a).

La Conférence a réuni 193 États membres de l'UNESCO, 65 Ministres, des représentants d'agences des Nations Unies, des ONG et des experts en développement de la petite enfance multidisciplinaires. Le *Cadre d'action et de coopération de Moscou* engage les gouvernements, les ONG et les donateurs à déployer des efforts supplémentaires pour promouvoir des interventions holistiques et de grande envergure, en commençant par la prise en charge et l'éducation. Cela inclut les conditions de naissance, la nutrition néonatale saine, la protection et le bien-être infantile. Il incombe aux gouvernements de mobiliser des ressources et d'adopter des législations, des politiques et des stratégies afin d'accroître l'expansion et l'accessibilité d'une EPPE de qualité en particulier pour les enfants les plus vulnérables (UNESCO, 2010).

Le *Cadre d'action et de coopération de Moscou* complète la *Déclaration de Jomtien* (1990), la *Déclaration de Dakar* (2000) et l'Objectif 1 de l'*Éducation pour tous* qui en découle, en s'engageant à étendre et à améliorer l'EPPE à l'échelle internationale, en particulier pour les enfants les plus vulnérables et défavorisés (UNESCO, 2000). Elle intègre également les principes fondamentaux de la *Convention des Nations unies relative aux droits de l'enfant* (CIDE), signée en 1989, entrée en vigueur en 1990 et ratifiée par 195 pays. Il s'agit du

traité international en matière de Droits humains le plus largement ratifié.

En reconnaissant le droit des enfants à la survie et au développement, le droit d'être entendu et de participer aux décisions les concernant conformément à leurs capacités et dans leur intérêt supérieur, ainsi que le droit à la non-discrimination, la CIDE comporte des éléments de base de l'EPPE. En obligeant les États parties à remplir leurs engagements vis-à-vis du traité, elle légitimise et incite les pays à adopter des actes législatifs et à mettre en œuvre des moyens visant à garantir l'égalité d'accès à l'EPPE (Comité des droits de l'enfant, 2006).

Le large consensus sur le rôle majeur de l'EPPE dans le développement économique et humain a permis son intégration dans l'Agenda 2030 des Objectif de Développement Durable des Nations Unies créés en septembre 2015. Il énonce 17 objectifs de développement durable (ODD) et 169 cibles à atteindre d'ici 2030 (Woodhead, 2016). L'ODD 4 précise que chaque enfant doit être scolarisé pendant au moins un an dans l'enseignement pré-primaire. Il intègre aussi implicitement la notion de « qualité » c'est-à-dire la capacité de l'éducation pré-primaire à garantir les bonnes conditions sur le plan du développement en matière de littératie, de numératie, d'aptitudes physiques, de développement socio-affectif et d'apprentissage.

Cet objectif est complété par d'autres : la cible 2.2 de ODD 2 vise à mettre fin au retard de croissance et à la mal nutrition chez les enfants de moins de cinq ans. La cible 3.2 de l'ODD 3 exige de réduire drastiquement la mortalité infantile et de fournir un accès universel aux soins de santé essentiels, ainsi que des vaccinations gratuites pour tous. L'ODD 5 promeut l'égalité des genres et la cible 16.2 de l'ODD 16 vise à mettre fin à toutes les formes de violence et d'abus contre les enfants en se concentrant sur l'amélioration de la survie, de la nutrition, de la santé, la promotion de l'égalité des genres et la lutte contre la violence et les abus (Nations Unies, 2015).

1.3 Programmes et services d'EPPE

L'EPPE est mise en œuvre par le biais de plusieurs programmes dans les domaines de l'éducation, de la prise en charge, de la santé et de la protection, ainsi que dans les services où ces programmes sont mis en œuvre.

Éducation

Prise en charge

Les programmes de prise en charge et d'apprentissage des jeunes enfants axés notamment sur le jeu, les chansons, les contes, les expériences de base, les découvertes perceptives visent à : soutenir les enfants dans le développement du langage ; favoriser le développement des aptitudes sociales ; commencer à développer les aptitudes à la logique et au raisonnement (la base de la pensée critique) ; encourager l'exploration du monde et de l'environnement ; superviser les activités de motricité globale par le biais de jeux et d'autres activités ; stimuler les interactions sociales avec les pairs, leur autonomie et les préparer à l'école primaire. Les services et institutions dans lesquels ces programmes sont mis en œuvre sont notamment les centres de garde d'enfants conventionnés, les crèches et les structures de garde non conventionnées, les structures de prise en charge à domicile et les structures communautaires.

Éducation préscolaire

Elle comprend des programmes d'apprentissage développés à travers des activités basées sur le jeu et l'expérience, généralement pour des enfants âgés de 3 à 5/6 ans. L'éducation préscolaire a pour objectif : d'améliorer l'utilisation du langage et des compétences sociales des enfants, d'affiner et de contextualiser le développement des compétences logiques et de raisonnement ; de soutenir les capacités d'expression et de créativité des enfants ; d'introduire des concepts et des codes alphabétiques et mathématiques ; d'encourager les enfants à explorer le monde qui les entoure et leur environnement en soutenant les curiosités scientifiques ; de superviser la motricité globale et fine par le biais de jeux et d'autres activités ; d'activer les interactions sociales entre les pairs et de développer les compétences, l'autonomie et la préparation à l'école (Siraj-Blatchford, 2009).

L'enseignement pré-primaire

Les programmes d'apprentissage sont axés sur les expériences et les projets, l'interactivité, l'enseignement-apprentissage basé sur les compétences, le soutien à la parentalité, ils sont généralement destinés aux enfants âgés de 5/6 à 8 ans. Ils contribuent : au développement de l'esprit critique ; à la familiarisation avec les contenus et les

codes, les compétences en lecture, écriture et mathématiques et au renforcement des compétences sociales, de la conscience émotionnelle et des compétences relationnelles. Ces programmes sont généralement mis en œuvre dans les premières classes des écoles primaires.

Santé

Santé maternelle et infantile

Les programmes doivent promouvoir : le développement de la motricité (globale et fine), la santé de l'enfant dès le début de la vie et tout au long de l'enfance jusqu'à l'âge de 8 ans tels que : les soins prénataux et postnataux ; les contrôles de santé, y compris le contrôle dentaire ; le contrôle du développement général du corps, auriculaires et visuels (UNICEF, 2016) ; la prévention et le traitement de maladies telles que le paludisme et les infections graves (comme le VIH-SIDA) ; les vaccinations de minimum 10 maladies qui peuvent être graves et causer des lésions permanentes voire mortelles (OMS, 2017). Enfin, les programmes doivent être axés sur l'hygiène, l'eau et l'assainissement (WASH).

Nutrition

La nutrition est la base d'un développement sain, d'une éducation efficace et d'un développement relationnel et émotionnel équilibré. Une offre nutritionnelle adaptée comprend des éléments tels que : le développement de plans nutritionnels pour les enfants de 0 à 8 ans (y compris des directives pour les repas scolaires) ; la fourniture de repas aux enfants dans le besoin ; la prévention du retard de croissance, la prévention de l'obésité et des programmes parentaux sur la nutrition des enfants ; et la fourniture de compléments alimentaires et de régimes alimentaires sains et équilibrés.

Les programmes de santé et de nutrition sont généralement dispensés dans des centres de santé communautaires, des établissements de santé, des cliniques pour enfants et des hôpitaux ou à domicile. Ils peuvent également être mis en œuvre dans des centres et des établissements de garde d'enfants formels et informels, des écoles pré-primaires ou des écoles primaires.

Protection infantile

Les programmes de protection infantile sont généralement répartis entre différents ministères et institutions, mais l'objectif est de protéger les enfants dans les domaines suivants : juridique, social, psychologique et émotionnel. Cet ensemble de services vise à donner à chaque enfant les conditions de base pour son développement. Ces services de protection infantile couvrent tout le spectre de l'enfance, de la naissance à l'âge de 8 ans, et ils visent à imposer le respect du corps et de l'esprit des enfants.

La protection juridique

La protection juridique commence par l'enregistrement de la naissance ; d'autres dispositifs prévoient la protection contre la violence et les abus (tant sur les enfants que sur les femmes) dans le respect de la Convention relative aux droits de l'enfant.

La protection sociale

La protection sociale comprend des dispositifs protégeant contre l'interdiction du travail des enfants et des interventions visant à lutter contre la pauvreté matérielle et économique auxquelles les enfants peuvent être confrontés.

Protection psychologique et émotionnelle

Cela implique des soins spéciaux et des conseils psychologiques pour les enfants afin de renforcer spécifiquement leur développement socio-émotionnel (UNICEF, 2014a).

La protection infantile est mise en œuvre par le biais de divers services, tels que les centres et établissements d'accueil formels et informels, les centres de santé communautaires, les établissements de santé, les cliniques pour enfants et les hôpitaux, les écoles pré-primaires, les écoles primaires, les bureaux des autorités locales.

En outre, des dispositifs et des services spécifiques doivent être conçus pour répondre aux besoins des enfants ayant des besoins et des droits spéciaux : tels que les enfants en situation de handicaps, les orphelins et les enfants vulnérables, et les enfants déplacés.

Ces dispositifs sont décrits comme suit :

Programmes pour les enfants en situation particulière

Programmes pour les enfants ayant des besoins et des droits spécifiques

Ce programme d'interventions pour la petite enfance vise à soutenir les enfants qui sont porteurs d'un handicap physique, sensoriel, intellectuel ou de santé mentale et qui sont souvent parmi les plus stigmatisés et marginalisés. Les interventions comprennent des programmes et des services tels que :

- » Des services dans le domaine de l'audition
- » Des soins médicaux pour prévenir ou atténuer les difficultés de mouvement et les problèmes fonctionnels qui y sont liés.
- » Des services de soins infirmiers

- » L'ergothérapie et la fourniture d'équipements et de services utilisés pour améliorer ou maintenir les capacités d'un enfant.
- » Des soins psychologiques : conseils, consultations, thérapies, formation des parents et programmes éducatifs ; conseils en matière de santé mentale pour les enfants, les parents et les familles.
- » Des soins d'orthophonie : destinés aux enfants présentant un déficit de communication ou des troubles moteurs tels que la faiblesse des muscles de la bouche ou de la déglutition.
- » Des soins ophtalmologiques : identification des enfants présentant des troubles ou des retards de la vue et fourniture de services et de formations à ces enfants.

Les enfants ayant des besoins spécifiques peuvent être intégrés dans les services généraux de soins, d'éducation, de santé et de nutrition, de protection, ou dans des centres ou des établissements spécialisés (UNICEF, 2011).

Programmes pour les enfants déplacés

Les réfugiés et les personnes déplacées sont confrontés à des situations particulièrement critiques. Les parents déplacés qui sont épuisés peuvent rencontrer des difficultés à fournir la stimulation, l'attention et les soins dont leurs enfants ont besoin. Investir dans l'EPPE dans des contextes de déplacement est le premier coup de pouce pour obtenir une amélioration non seulement de la vie des enfants, mais aussi de celle des frères et sœurs, des mères, des familles et des communautés. Cela permettra soit une meilleure intégration dans le nouveau contexte, soit la capacité de faire partie de la reconstruction lorsque les enfants et les jeunes populations retourneront dans leur pays d'origine. Cependant, plusieurs problèmes peuvent apparaître, comme la langue de communication entre les enfants, les familles et les autorités d'accueil, l'adaptation de la législation, etc. La mobilisation de ressources pour développer ces services, ainsi que la fourniture de services mobiles sont des possibilités envisagées pour résoudre ces problèmes..

Soutien à la parentalité

Les programmes de soutien à la parentalité peuvent couvrir un large éventail de domaines, tels que la stimulation des jeunes enfants, les soins, l'éducation, la santé (en particulier les soins prénatals et postnatals), la nutrition, les pratiques d'éducation et les éléments de protection, permettant ainsi aux parents de mieux faire face aux problèmes. Les programmes de parentalité peuvent être conçus comme des interventions spécifiques ou intégrés dans et à travers divers programmes et services d'EPPE. Ils sont généralement proposés dans des établissements préscolaires, des centres de santé et des centres familiaux, des installations communautaires ou d'autres cadres.

1.4 L'importance de l'EPPE

Les spécialistes ont mis en évidence le rôle central de l'EPPE dans la production de bénéfices individuels et collectifs pour les enfants et les pays. Les avantages de l'EPPE vont bien au-delà de l'enfance et ont un effet positif sur les États.

Le monde d'aujourd'hui évolue rapidement. La révolution technologique élimine les distances, relie les gens et les économies. Dans un scénario global où la connaissance et l'innovation représentent des facteurs clés pour que les individus aient une vie active, le développement des ressources humaines est essentiel pour le développement social et économique d'un pays et de ses réalités géopolitiques.

Développer les ressources humaines, c'est doter les gens des compétences et des capacités nécessaires pour comprendre le monde contemporain et évoluer dans un environnement économique compétitif. Ces compétences et aptitudes ne concernent pas seulement les compétences scolaires traditionnelles, telles que la lecture, l'écriture et le calcul, mais aussi la résolution de problèmes, l'adaptation, la motivation, la gestion du stress, la sociabilité, ainsi que le bien-être physique (Eming-Young, 2007). Il s'agit de capacités qui commencent à se former dès les premières années d'âge et se développent tout au long de l'enfance.

Comme le souligne les neurosciences, les connexions des neurones cérébraux et les synapses sont particulièrement sensibles pendant le stade fœtal et les premières années. Ces connexions forment des circuits de perception permettant au cerveau d'interpréter les signaux et les liaisons qui contrôlent le langage, l'expression, les compétences, les comportements et les réponses physiques. Des études ont démontré que, bien que la génétique soit importante, l'éducation, c'est-à-dire la qualité des interactions dans l'environnement où l'enfant naît et grandit, a un effet significatif sur l'activation des connexions cérébrales (Shonkoff et Phillips, 2000).

En facilitant l'épanouissement des enfants à un moment propice pour le développement des connaissances, les programmes d'EPPE ne sont pas seulement une intervention clé pour améliorer les droits et les chances des enfants dans la vie ; c'est aussi et surtout l'investissement le plus rentable qu'un pays puisse entreprendre pour stimuler son développement économique et social. Cette thèse est renforcée par un nombre croissant d'études évaluant l'impact à long terme des interventions de EPPE sur plusieurs résultats individuels et sociétaux.

La recherche démontre la corrélation et les effets positifs de la participation des jeunes enfants à l'EPPE sur les résultats d'apprentissage, en particulier les enfants qui ont été inscrits, même pour une courte période, dans un programme d'EPPE. Ils sont moins susceptibles d'abandonner l'école primaire, de redoubler et ont plus de chances

de terminer l'éducation de base (Partenariat mondial pour l'éducation, 2011). Ces effets persistent à un âge plus avancé, favorisant l'acquisition de compétences et d'aptitudes dans le secondaire et au-delà. L'enquête du Programme international pour le suivi des acquis des élèves de l'OCDE (PISA), qui évalue les compétences des adolescents en mathématiques, en lecture et en sciences et qui a été menée en 2015 dans 72 pays, montre que les enfants qui ont suivi au moins une année d'EPPE ont de meilleures performances, par rapport à leurs pairs qui n'en ont pas bénéficié (OCDE, 2011). Ces enfants auront plus de chances de s'inscrire dans l'enseignement supérieur et de mieux développer leurs capacités professionnelles et techniques (Reynolds, 2000). L'apprentissage étant un processus cumulatif d'acquisition de connaissances, l'EPPE est la pierre angulaire d'un système éducatif efficace et performant et améliore le capital humain national.

Le développement des ressources humaines est aussi étroitement lié à la santé. De bonnes conditions physiques et de santé sont primordiales pour que les personnes puissent mener une vie active et constituent la base du développement du cerveau et de l'apprentissage. Il a été démontré que la nutrition et les soins au stade fœtal et tout au long de l'enfance, en renforçant la capacité de l'organisme à s'adapter et à réagir aux maladies, ont un impact substantiel et protègent les enfants des maladies épidémiques et non transmissibles (par exemple, Barker, D. et al, 1993, Bateson, P. et al, 2004, Victora C. G. et al, 2008).

D'autres études ont également exploré les effets positifs à long terme de l'EPPE. Les modèles cumulatifs de formation et de consolidation des compétences et aptitudes cognitives, non cognitives et physiques conduisent à de meilleurs résultats de ces disciplines à l'âge adulte. Il a été démontré que les enfants qui participent à des programmes d'EPPE ont un taux d'emploi et des revenus plus élevés (Heckman, 2008). En outre, un nombre croissant de chercheurs illustrent les effets positifs de la participation aux programmes d'EPPE sur la réduction de la criminalité, des comportements antisociaux et des psychopathologies (Economic Opportunity Institute, 2002).

La quantité et la qualité des ressources humaines ont des conséquences directes sur la capacité d'un pays à jouer un rôle sur une scène économique mondiale toujours plus complexe. À cet égard, il est trompeur de considérer l'EPPE comme une simple dépense sociale destinée aux enfants. Il s'agit plutôt d'un investissement hautement productif pour une nation dans son ensemble. Selon les études menées par le prix Nobel d'économie James Heckman, le retour sur investissement de l'EPPE est extrêmement élevé. En comparaison, les interventions de rattrapage scolaire, qui ciblent par exemple les jeunes ayant abandonné l'école ou les adultes ayant de faibles compétences de base, sont beaucoup plus coûteuses et présentent des avantages limités (Heckman et Masterov, 2007). Des analyses récentes ont calculé un bénéfice potentiel compris entre 10 et 34 milliards de dollars US pour les pays qui augmentent la scolarisation dans au moins un programme d'EPPE, avec un rapport bénéfice-coût compris entre 6,4 et 17,6 (Engle et al., 2011). Investir pour rendre l'EPPE abordable et fiable entraîne un grand nombre de contreparties économiques positives, qu'il s'agisse d'accroître le soutien aux parents qui travaillent, de permettre

en particulier l'emploi des femmes, ou de renforcer la capacité du système industriel et économique à s'adapter aux changements technologiques mondiaux (Esping-Andersen, 2009). Une étude récente menée par un groupe d'experts, dont deux lauréats du prix Nobel d'économie, souligne que le fait de concentrer les ressources sur un nombre limité d'ODD, parmi lesquels ceux concernant l'EPPE, équivaldrait à doubler ou quadrupler le montant actuel de l'aide étrangère¹.

L'EPPE n'est pas seulement un puissant moteur économique. En favorisant l'équité entre et au sein des générations, elle renforce également la cohésion et la stabilité sociales. La pauvreté économique et matérielle est l'un des principaux déterminants des inégalités dans la petite enfance. Les enfants qui naissent dans la pauvreté ont moins de chances de développer leurs compétences et leurs capacités et seront également plus susceptibles de s'appauvrir et d'être exclus socialement à l'âge adulte. La pauvreté est un cercle vicieux qui se perpétue de génération en génération. Investir dans l'EPPE est donc une stratégie clé pour briser ce cercle vicieux. Cette thèse est étayée par des études mettant en évidence des effets positifs en matière d'éducation, de santé et de protection grâce à la participation à l'EPPE, particulièrement importante pour les enfants identifiés comme risquant d'être défavorisés, ou issus de familles économiquement pauvres (Heckman, 2013). Inversement, l'EPPE, en facilitant l'emploi (et les revenus) des parents, contribue également à réduire les causes du désavantage des enfants. En résumé, l'EPPE permet de transformer le cercle vicieux de la pauvreté en un cercle vertueux d'opportunités, favorisant la stabilité et la construction de sociétés cohérentes.

En conclusion, l'EPPE est un investissement à fort ratio coût/bénéfice. C'est une excellente stratégie pour atteindre les ODD, car elle permet à l'éducation de promouvoir l'apprentissage, à la santé de réduire l'impact des maladies et aux affaires sociales de réduire les coûts de rattrapage et d'assistance. Elle a des effets positifs sur le système judiciaire, car les enfants participant à l'EPPE sont moins exposés au risque d'incarcération. Elle stimule la productivité des futures ressources humaines, l'innovation et l'adaptation aux changements technologiques, avec des retombées positives pour l'économie et le rôle géopolitique d'un pays. L'EPPE favorise l'autonomisation des femmes et réduit les disparités entre les sexes. C'est un puissant égalisateur, une intervention clé pour réduire la pauvreté, promouvoir les droits de l'homme fondamentaux et construire la cohésion sociale. Sous-investir dans l'EPPE ne signifie pas seulement porter atteinte aux droits et au bien-être des enfants, mais aussi mettre en péril le développement économique et social actuel et futur de la nation tout entière.

Malgré ces preuves des innombrables avantages des interventions en faveur de la petite enfance, l'EPPE reste largement sous-développée. À l'heure actuelle, la plupart des pays ne sont pas en mesure d'atteindre les ODD liés à l'EPPE.

1 Centre du consensus de Copenhague. Guide des lauréats du prix Nobel pour des objectifs mondiaux plus intelligents à l'horizon 2030.

Si certains progrès ont été reconnus ces dernières années dans le développement de l'éducation de la petite enfance par le biais de services préscolaires pour les enfants âgés de 3 à 6 ans, la participation aux services de garde d'enfants de 0 à 3 ans est encore extrêmement faible, voire inexistante dans la plupart des pays.

1.5 Construire une trajectoire durable et résiliente : l'approche systémique de l'EPPE

L'offre d'EPPE est généralement répartie entre différents acteurs (UNESCO, 2015b). Un certain nombre de ministères et de départements au niveau des provinces, des districts et des communautés sont généralement impliqués dans l'EPPE : l'éducation de base, l'enseignement supérieur et la formation pour l'apprentissage précoce ; l'emploi, les affaires sociales pour les services de soins et la protection sociale des enfants ; la santé, l'environnement, la qualité de vie pour la santé de la mère et de l'enfant, la survie, la nutrition, l'eau et l'assainissement ; ainsi que l'autonomisation des femmes, les droits des enfants et la justice pour la protection juridique. Les ministères et départements de la planification, des finances et du développement local participent à la coordination des politiques et stratégies d'EPPE et à l'allocation budgétaire correspondante, tandis que les bureaux de statistiques sont chargés de collecter des données pour suivre et évaluer la mise en œuvre et l'impact des politiques. En outre, dans la plupart des pays où les services d'EPPE dirigés par le gouvernement sont limités, les chambres de commerce (qui représentent les propriétaires privés) et les entreprises sont des partenaires clés de la mise en œuvre. Les ONG, les organisations communautaires et religieuses, les associations professionnelles, le monde universitaire et les parents, sont également pleinement impliqués dans l'EPPE.

Aucun de ces différents acteurs ne peut assurer le développement holistique des enfants, dans tous les domaines de leur croissance cognitive, socio-émotionnelle et physique, en travaillant isolément. Si les acteurs travaillent de manière incohérente et sans coopération, l'offre d'EPPE sera dysfonctionnelle, ce qui se traduira par une expérience fragmentée pour les enfants et les parents et sera loin d'être holistique, résiliente et efficace. Par conséquent, l'absence de perspective systémique est la principale contrainte qui mine les efforts visant à stimuler l'accès à une EPPE de qualité et équitable. Ce n'est pas la conséquence du déficit budgétaire de la plupart des pays qui limite les dépenses nationales en matière de protection sociale, mais plutôt un facteur contributif. Les pays dont le revenu national est élevé ne sont pas nécessairement ceux qui proposent des services d'EPPE plus importants et de meilleure qualité. C'est la prise de conscience de la nécessité de travailler en tant que système, plutôt que de manière isolée, afin de promouvoir efficacement le développement holistique de l'enfant, qui fait la véritable différence en matière d'EPPE. Un système peut être défini comme un ensemble d'institutions, d'acteurs, de règles,

de dispositifs, de processus et de pratiques qui œuvrent ensemble à la réalisation d'un ensemble commun d'objectifs.

Un système fonctionnel est indispensable pour assurer une EPPE efficace, durable et résiliente comprend les capacités suivantes :

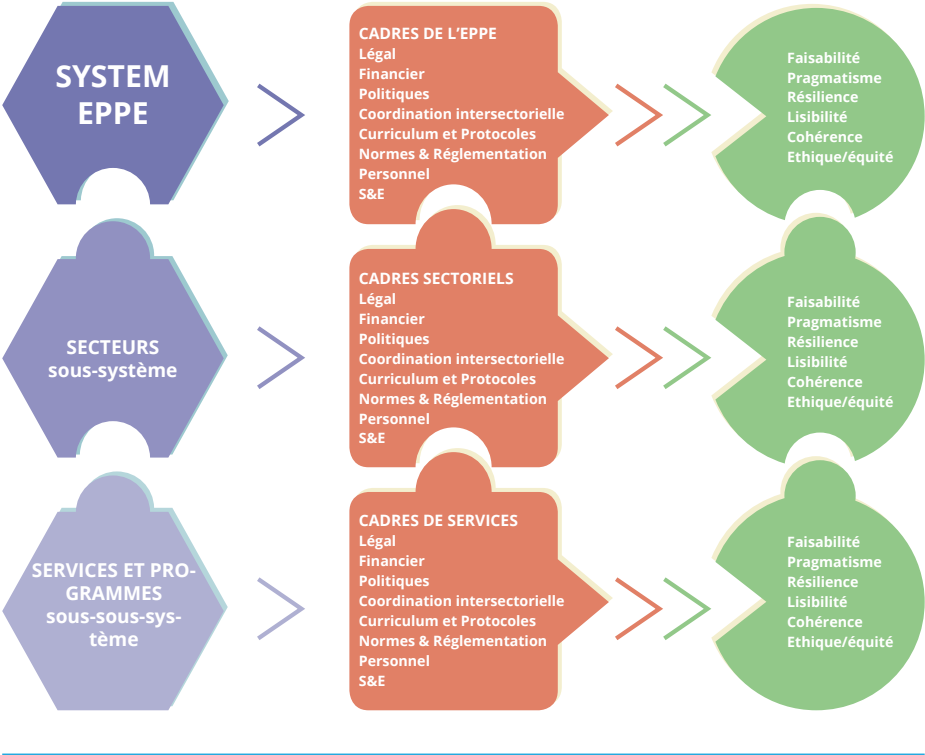
Effectivité Des systèmes d'EPPE effectifs permettent d'offrir aux enfants une stimulation continue à tout âge et couvrant l'ensemble des domaines du développement. L'acquisition des compétences et des capacités des enfants s'étend sur la période allant de la naissance à l'âge de huit ans, suivant une trajectoire continue (UNESCO, 2002). Par conséquent, les programmes et services fournis aux enfants afin de soutenir leur développement global doivent être envisagés dans la continuité, depuis la préparation à la grossesse et les services prénataux jusqu'à la transition vers l'école primaire, en passant par la stimulation précoce et l'apprentissage. La continuité implique un haut niveau d'interaction entre les collaborateurs des différents services, ainsi que des contenus d'apprentissage et de développement entre les programmes, avec un système commun de suivi et d'évaluation. Ces éléments sont également essentiels pour renforcer la qualité des services d'EPPE (Evans, 2000).

Pérennité Des systèmes d'EPPE durables impliquent d'éviter : les chevauchements, le manque de responsabilités, la multiplication des offres de programmes et de services et en fin de compte, les déperditions de dépenses. À titre d'exemple, les compléments alimentaires sont essentiels au développement des capacités motrices et des habiletés fines des enfants. Cependant, les compléments alimentaires fournis dans les écoles maternelles, en particulier dans les zones les plus marginalisées, sont également une action clé pour encourager la scolarisation des enfants ce qui augmente également la qualité de l'apprentissage et a des effets positifs sur le développement des capacités cognitives des enfants. D'autre part, la fourniture de compléments alimentaires par le biais des services d'éducation peut minimiser les coûts pour le secteur de la santé, permettre le suivi des enfants, identifier les lacunes et planifier des solutions (FAO, 2014). La même chose peut être affirmée pour les vaccinations et les contrôles de développement et de santé, ainsi que pour les procédures de protection juridique et autres interventions. Un autre exemple est la mise en œuvre de dispositifs de prestations sociales sous forme de transferts monétaires en faveur des familles pauvres incluant certaines conditions, telles que l'inscription dans l'enseignement pré-primaire, le suivi de la santé, les normes nutritionnelles et les progrès d'apprentissage. Ces régimes réduisent la charge financière des parents, tout en incitant la participation des enfants aux programmes et services d'EPPE, en particulier dans les pays où les services sont principalement privés (Putcha et al., 2016).

Résilience En effet, l'augmentation des performances entraîne un sentiment d'appropriation chez les décideurs, les professionnel·les et les parents, ce qui leur permet de surmonter les revirements politiques, sociaux et économiques du pays tout en garantissant l'adéquation culturelle des interventions (Vargas-Baron, 2005).

La valeur ajoutée de travailler dans une perspective systémique en intégrant les interventions des acteurs, est démontrée par les pays qui ont établi des systèmes bien structurés ainsi que par les avantages en termes d'efficacité de fourniture de services. Dans ces pays, l'expansion des programmes et des services d'EPPE a été constante, en s'adaptant et en mettant l'accent sur la qualité, ainsi que sur l'équité.

Figure 1 : Prototype du système d'EPPE



1.6 Objectif de ce prototype

Dans la plupart des pays, les acteurs impliqués dans l'EPPE travaillent de manière isolée, sans coordonner leurs interventions entraînant des dommages résultants de la fragmentation qui ont déjà été évoqués. Cette fragilité peut potentiellement ébranler les fondements de l'EPPE et mettre en péril le développement socio-économique et le fonctionnement géopolitique des nations.

L'objectif du présent document est d'apporter un soutien concret aux décideurs politiques dans la conception d'un système d'EPPE fonctionnel permettant d'améliorer l'efficacité, la durabilité et la résilience de l'offre de services pour le développement holistique de l'enfant. Le prototype du BIE est un recueil illustrant ce que les pays doivent avoir comme dispositifs et doivent mettre en œuvre afin de créer un système d'EPPE viable.

Pour fonctionner efficacement, un système d'EPPE a besoin d'un :

- » Cadre institutionnel coordonnant des politiques et des plans communs d'EPPE ;
- » Cadre juridique qui applique et régleme l'offre d'EPPE ;
- » Cadre financier établissant les modalités d'allocation des fonds à l'EPPE et les normes relatives au financement privé ;
- » Cadre programmatique établissant des critères de qualité de l'offre d'EPPE, c'est-à-dire des normes pour les infrastructures physiques, les protocoles et les outils pédagogiques, les profils et le développement professionnel-les ;
- » Cadre de suivi et d'évaluation pour suivre les progrès en termes d'accès et de qualité des services d'EPPE, ainsi que les résultats du développement des enfants.

1.7 Public cible du prototype

Le prototype est destiné à guider les décideurs politiques des différentes institutions impliquées dans l'EPPE vers la construction de systèmes d'EPPE efficaces et durables, permettant ainsi aux décideurs politiques de mieux promouvoir le développement holistique de l'enfant.

Le prototype aide les décideurs à évaluer les lacunes et à trouver des solutions pour construire un système d'EPPE effectif, qu'il s'agisse de pays où l'offre d'EPPE est fragilisée ou de pays où un système est en place, mais où l'objectif est de le renforcer et de le rendre durable, ou encore de pays qui veulent atteindre un système d'EPPE de premier ordre. En tant que tel, il peut être utilisé pour améliorer des parties spécifiques ou pour planifier l'ensemble du système d'EPPE. Le prototype est universel et peut être adapté à tout contexte culturel, historique ou socio-économique donné. Ce prototype est un document vivant, qui sera enrichi à l'avenir par les expériences des pays qui s'engagent dans le processus de mise en place de systèmes d'EPPE au service des enfants.

1.8 Contribution du BIE-UNESCO à l'EPPE

Fondé à Genève en 1925, le Bureau International d'Éducation (BIE) est un Institut de première catégorie de l'UNESCO, reconnu et apprécié pour l'expertise qu'il apporte aux États membres dans les domaines impactant l'offre et la fourniture d'une éducation équitable et de qualité pour tous dans le cadre de l'Agenda 2030 pour le développement durable. L'EPPE étant le fondement de l'apprentissage, il représente un domaine d'intervention clé pour le BIE. Le BIE a été l'un des principaux promoteurs du Cadre d'action et de coopération de Moscou, qui vise à promouvoir le développement global et holistique des enfants, en améliorant et en intégrant les programmes et services d'EPPE pour les enfants de 0 à 8 ans. L'objectif de cette initiative est de stimuler la mise en œuvre complète du Cadre de Moscou, en fournissant des outils aux décideurs politiques pour développer des systèmes d'EPPE de qualité.

Le mandat du BIE-UNESCO²

Le mandat renouvelé du BIE, adopté par le Conseil exécutif de l'UNESCO (209 EX/Dec.12) est présenté ci-dessous :

a) Consolider et mettre en synergie le travail de l'UNESCO dans le domaine du curriculum, en encourageant une vision tournée vers l'avenir, afin de contribuer à une éducation équitable et inclusive et au développement durable pour tous, en vue des défis mondiaux et sociétaux ;

b) Construire une base de connaissances sur le curriculum, via les recherches et les études comparatives de pointe les plus avancées, en mettant à disposition des outils méthodologiques, des prototypes de curriculum et de bonnes pratiques ;

c) Développer des normes et des instruments normatifs du curriculum, pouvant guider et soutenir les États membres dans la définition de leurs politiques et stratégies publiques ;

d) Répondre aux besoins des États membres, en particulier des pays en développement, en élaborant et réformant le curriculum, grâce au renforcement des capacités et à l'assistance technique, mais aussi en encourageant le dialogue politique et le partage d'expériences en matière d'élaboration de curriculum et de bonnes pratiques entre les États membres ;

e) Servir de plateforme pour la mise en réseau et le dialogue intersectoriel du curriculum au XXI^{ème} siècle entre les parties prenantes concernées, y compris les organisations internationales et les institutions universitaires compétentes ; mettant en particulier l'accent sur le rôle transformateur de l'éducation pour le développement durable, le changement sociétal et les défis internationaux ;

f) Développer des programmes de formation, en collaboration avec les universités et autres parties prenantes concernées de différentes régions du monde ;

g) Conserver les archives historiques et la documentation du BIE, en les rendant accessibles aux États membres et au public.

² Plan de travail du BIE 2021.

PARTIE 2

CADRE INSTITUTIONNEL



2. Cadre institutionnel

2.1 Introduction

L'EPPE, en tant que service d'éducation, de soins, de santé, de nutrition et de protection pour les enfants de 0 à 8 ans, est fragmenté entre divers partenaires, des institutions gouvernementales aux prestataires privés et aux ONG. L'objectif d'un pays adoptant une approche systémique de l'EPPE réside dans la nécessité de faire travailler ces différents acteurs ensemble afin de promouvoir le développement holistique de l'enfant. Les pays qui ont mis en place des systèmes d'EPPE performants ont constaté des progrès substantiels dans le programme de développement de l'enfant, ainsi que des améliorations dans le domaine économique et sociétales.

Au cœur d'un système d'EPPE qui fonctionne bien, il est nécessaire que les acteurs de l'EPPE fournissent des programmes et des services de manière unie. Un cadre institutionnel comprend un ensemble de dispositions institutionnelles qui donnent de la cohérence et un caractère systémique aux programmes et services d'EPPE. Il encourage les différents acteurs à travailler de manière coordonnée plutôt que séparément.

Naturellement, les dispositions institutionnelles peuvent varier, en raison de l'héritage historique et du développement socio-économique des pays. Dans certains cas, ces arrangements peuvent prendre la forme de procédures partagées ou d'un dialogue interministériel, tandis que dans d'autres, ils sont structurés par des entités de coordination. Quel que soit l'arrangement institutionnel mis en place, il doit garantir la cohérence, l'intégration, la portée et le renforcement mutuel des éléments constitutifs de l'EPPE (voir partie I).

A cet égard, les décideurs politiques, les représentants d'un ministère, la société civile ou les professionnels du secteur privé peuvent souhaiter évaluer le cadre national de l'EPPE en adoptant une approche systémique dans la pratique mais pas nécessairement au niveau de la structure. Il s'agit de comprendre qui fait quoi en matière d'EPPE dans le pays, de connaître le nombre d'acteurs impliqués

dans la fourniture de programmes et de services, et de savoir s'ils partagent les mêmes objectifs, ainsi que les processus et les pratiques ; de mettre en place des mécanismes de coordination, sous la forme de pratiques, de dispositifs et de procédures communes ou d'une entité établie et structurée, permettant ainsi l'intégration des activités des parties prenantes, à partir de la période prénatale et de l'enfance, dans leur programmation, leur financement, leur suivi et leur évaluation.

Il est crucial pour les pays de stimuler une culture de la coopération parmi les professionnels-les de l'EPPE, en commençant par l'organisation d'un renforcement des capacités ciblant le personnel ministériel, y compris les postes supérieurs, ainsi que les responsables des institutions non-gouvernementales et les donateurs. Ce renforcement des capacités doit être axé d'une part, sur la valeur ajoutée de la coopération pour le développement holistique de l'enfant, en particulier sur l'amélioration de l'accès et de la qualité des programmes et des services concernés. D'autre part, le renforcement des capacités doit être axé sur la fourniture de compétences et d'outils techniques (savoir-faire de qualité) pour travailler efficacement en coopération, intégrer et harmoniser les programmes et les services. Les compétences du personnel doivent être améliorées en permanence par la formation continue, le tutorat et les consultances.

2.2 Les parties prenantes nationales de l'EPPE

L'EPPE est un ensemble multisectoriel de programmes et de services, généralement fournis par diverses parties prenantes, depuis les institutions gouvernementales, aux niveaux central et local, jusqu'aux prestataires privés, en passant par les ONG, les organisations communautaires et les parents (Regenstein et Lipper, 2013). La première étape de la mise en place d'un cadre institutionnel efficace consiste donc à cartographier les parties prenantes participant à l'EPPE. Ces parties prenantes sont notamment les suivantes :

Ministères et institutions gouvernementales

Le gouvernement, composé d'un Cabinet de ministères constitue le pouvoir exécutif d'un pays. Les ministères sont dirigés par un ministre, qui gère un secteur spécifique par le biais d'une organisation administrative. Le nombre et le rôle des ministères varient d'un pays à l'autre. Certains pays peuvent également utiliser la terminologie « Département », « Bureau » ou « Secrétariat d'État » comme synonyme de Ministère. Généralement, les ministères impliqués dans l'EPPE sont les suivants :

» Le Ministère de l'Éducation est généralement en charge de l'éducation de la petite

enfance. Il est également responsable des programmes, du matériel pédagogique et de la formation ;

- » Le Ministère de la Santé supervise les programmes et services de santé et de nutrition, tels que le soutien prénatal et natal aux mères, les contrôles du développement, les vaccinations, ainsi que le traitement des maladies ;
- » Le Ministère des Affaires Sociales est chargé de la protection sociale et affective, et en coopération avec le Ministère de la Justice, de la protection juridique et de la prévention du travail des enfants.

Les programmes de soutien à la parentalité sont généraux et proposés par différents ministères, tandis que le processus pour les programmes spéciaux destinés aux enfants dans le besoin, aux orphelins, aux enfants vulnérables, aux enfants déplacés et aux enfants en situation particulière est similaire. Le Ministère en charge des réfugiés et de la migration (Intérieur, Affaires sociales, ou des ministères spéciaux en cas de conditions de crise) peut être impliqué dans la fourniture de services pour ces enfants. En outre, les bureaux de statistiques, au sein de différents ministères et/ou centralisés dans un bureau national de statistiques, fournissent un suivi et une évaluation ainsi que des données sur l'état et l'offre de l'EPPE et les conséquences pour les enfants.

Dans les pays où le pouvoir est décentralisé, les institutions locales au niveau de la région, de la circonscription, du comté ou de la municipalité peuvent également être impliquées dans la législation et la mise en œuvre des services d'EPPE. Par exemple, dans la plupart des pays, les administrations locales sont responsables de l'octroi et du retrait des autorisations et accréditations pour les structures d'EPPE. Pour certains services, comme l'éducation et la protection de la petite enfance, les services municipaux sont beaucoup plus efficaces pour assurer le développement holistique de l'enfant en raison de leur proximité avec les besoins des parents et des communautés.

Les institutions gouvernementales doivent être les principaux fournisseurs de programmes et services d'EPPE, afin d'assurer l'égalité d'accès à une offre de qualité (Taguma et al., 2012). À cet égard, le personnel des services est composé de fonctionnaires, les infrastructures appartiennent au gouvernement, et la relation entre les parents et l'institution est conduite par des fonctionnaires et des agents du service public.

Organisations non-gouvernementales et société civile

Les organisations non-gouvernementales, telles que les ONG, les ONGI, les organisations communautaires et les organisations confessionnelles sont également des acteurs clés de l'EPPE. Elles sont souvent impliquées dans des activités de plaidoyer et d'activités spécifiques sur le terrain, et elles peuvent également être des prestataires de programmes et de services. En général, elles fournissent des services plus abordables et

bénéficient d'une fiscalité plus faible car elles aident les pouvoirs publics à fournir des services d'EPPE. Certaines ONG fournissent une assistance psychologique en proposant des programmes pour les enfants dans des conditions spécifiques et ayant besoin d'une protection psychologique. La société civile comprend les parents qui partagent avec le personnel de divers services le rôle essentiel de nourrir le développement holistique de l'enfant. Les syndicats préservent la qualité des environnements de travail et défendent les droits des travailleurs (UNICEF, 2014b). Ces derniers peuvent également devenir des organismes d'(auto-)formation du personnel.

Le secteur privé

Le cadre institutionnel implique également des organismes privés. Les prestataires privés à but lucratif sont généralement impliqués dans l'éducation, la nutrition et la santé. Comme leurs services sont payants, il est possible qu'ils limitent l'accès notamment aux enfants vulnérables. À cet égard, dans certains pays, le gouvernement peut contribuer à soutenir les parents en payant une partie des frais ou en donnant des contributions directes aux prestataires qui accueillent ou scolarisent des enfants vivant dans des zones marginalisées.

Universités et institutions de formation et de recherche

Divers organismes techniques et professionnels regroupant notamment des chercheuses, des universitaires, des personnalités influentes, des ambassadeurs-trices de bonne volonté nationaux et internationaux soutiennent la prestation des services d'EPPE. Ces institutions fournissent en permanence des preuves de la véracité des principes et réalités sous-jacents de l'EPPE et renforcent les connaissances sur et autour la petite enfance. Ces institutions peuvent superviser l'éducation (préalablement à l'emploi) et la formation (au cours de l'emploi) des professionnels-les de l'EPPE dans les différents secteurs. Les accords écrits entre les prestataires (publics et privés) et les universités ou les centres de recherche et de formation sont un élément de garantie de la qualité du système et doivent donc être soutenus par la législation.

2.3 Efficacité des mécanismes de coordination dans les pays

Les mécanismes de coordination, soit entités ou dispositifs établies, sont essentiels pour surmonter une culture institutionnelle dans le domaine de l'EPPE qui ne favorise pas la collaboration.

Les mécanismes de coordination ont potentiellement différentes natures et peuvent être structurés comme ceci :

- » Des procédures générales de communication et de partage d'informations et de processus entre les différentes parties prenantes et des processus de travail communs autour de politiques, services ou programmes qui se chevauchent ;
- » Des comités ou autorités permanents et bien organisés chargés d'assurer la coordination des activités des différents ministères, secteurs et acteurs non-gouvernementaux ;
- » Des instituts ou des institutions structurés chargés de coordonner l'activité des différents secteurs, politiques, services ou programmes.

Les mécanismes de coordination doivent inclure des représentants du gouvernement, du secteur privé, des partenaires techniques, de la société civile et des représentants des communautés bénéficiant de l'EPPE (par exemple, des organisations ou associations de parents). Chaque représentant doit être considéré comme ayant un statut égal, cela est essentiel pour construire un consensus national sur les interventions en matière d'EPPE et renforcer la durabilité et la résilience du système.

L'histoire de chaque pays, la prise de conscience du rôle crucial de la coordination et les capacités des parties prenantes déterminent le choix des mécanismes de coordination. Toutefois, il est essentiel que les mécanismes adoptés par les pays comportent un certain nombre d'éléments permettant une coordination et une harmonisation efficaces notamment :

Définition des rôles et des responsabilités

Chaque partie prenante doit avoir une structure de gouvernance claire, avec des rôles et des responsabilités attribués (Vargas-Baron, 2005). L'apport de directives au niveau politique est une nécessité afin que la prise de décision en matière d'EPPE circule facilement au sein du ministère comme en dehors ; ainsi qu'un niveau technique/opérationnel, qui est composé de professionnels-les chargés-es de la programmation, de la planification, de la mise en œuvre, du suivi et de l'évaluation de l'offre d'EPPE. Par conséquent, il est obligatoire pour chaque partie prenante de disposer de professionnels-les et/ou d'une division dédiée spécifiquement à l'EPPE, ce qui n'est pas souvent le cas. Une définition peu claire des rôles et des responsabilités peut conduire à des malentendus, des dysfonctionnements et des défaillances. Cela concerne également les prestataires sur le terrain, qui sont censés avoir une définition claire des rôles et des responsabilités définis par des cadres réglementant les procédures administratives.

Procédures de communication

Le personnel dédié doit suivre des procédures de communication spécifiques pour partager les informations, les plans et les connaissances. Un ordre du jour de réunions périodiques doit être établi, regroupant toutes les principales parties prenantes (Mintzberg, 2007). Les réunions de coordination et la coordination en général doivent être planifiées en fonction de la réalisation des objectifs. Des missions conjointes sur le terrain sont régulièrement effectuées afin d'observer l'état des services et la mise en œuvre du plan. Une politique de communication générale impliquant le système des médias est développée afin de partager l'information avec le public, les parents, les familles, et de responsabiliser.

Partage et planification des objectifs, suivi et évaluation

La définition d'objectifs communs, ainsi que de programmes et de plans (y compris les plans financiers), est essentielle pour assurer la coordination, ainsi que le suivi et l'évaluation continus des éléments suivants la mise en œuvre effective des politiques et des plans. Cela concerne clairement tous les niveaux de services, des ministères aux prestataires de programmes et services d'EPPE sur le terrain.

2.4 Facteurs favorables à un cadre institutionnel efficace

Un cadre institutionnel cohérent et efficace repose sur un mécanisme de coordination solide impliquant les principales parties prenantes de l'EPPE dans le pays. Ce mécanisme permet de déterminer quels sont les rôles et les responsabilités, les objectifs et les réglementations communs, le bon fonctionnement du modus operandi au fur et à mesure de l'intégration des programmes et des plans, et les pratiques de communication cohérentes entre les parties prenantes et le grand public. Les mécanismes de coordination peuvent prendre différentes formes.

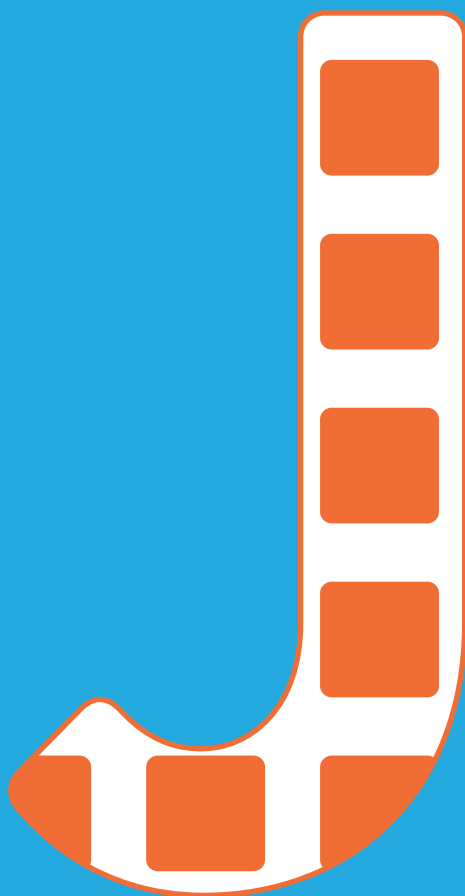
Quelle que soit la structure nationale actuelle ou celle qui sera mise en place pour coordonner le système d'EPPE, il est important que les décideurs politiques prennent en compte certains facteurs susceptibles de compromettre (ou, s'ils sont traités avec succès, de permettre) l'efficacité des services d'EPPE dans la promotion du développement global de l'enfant. Quels sont donc les facteurs qui favorisent le bon fonctionnement du cadre institutionnel ?

- » Il doit y avoir un engagement politique de la part du gouvernement, tant au niveau national que local, à investir dans le développement holistique de l'enfant et à apprécier la nécessité de mettre en place des dispositifs institutionnels clairs et cohérents pour coordonner les services d'EPPE entre les différents acteurs du système. Sans moyens, les mécanismes de coordination risquent d'être impuissants. Le personnel dédié à l'EPPE dans les ministères et les institutions doit disposer d'un budget adéquat pour ses frais de fonctionnement. En outre, la rotation du personnel de l'EPPE doit rester faible, et les points focaux du système EPPE doivent occuper leur poste pendant une période au moins équivalente au cycle programmatique habituel, afin d'éviter de compromettre les procédures de communication et la construction d'objectifs, de valeurs et d'habitudes de travail commun. Ces mesures doivent ensuite être intégrées à des réglementations et pratiques strictes en matière de lutte contre la corruption. La technologie et Internet peuvent également être un atout, car ils permettent de créer un système de communication et d'évaluation instantané et généralisé, à des coûts limités.

- » Un savoir-faire de qualité parmi le personnel : un haut niveau de compétences parmi le personnel responsable de l'EPPE dans chaque institution et parties prenantes impliquées dans le système est crucial. Du personnel ministériel aux praticiennes, des dirigeants-es aux professionnels-lles responsables des institutions non-gouvernementales et des donateurs, il est important de renforcer les compétences techniques en matière de coopération et d'intégration des programmes et des services (Van Ravens et Vargas-Baron, 2015). Les compétences du personnel doivent être améliorées en permanence par le biais de la formation continue, du tutorat et des services de conseil.

- » Enfin, les donateurs et les différentes agences doivent également être coordonnés et agir de manière unie. La coordination ne se limite pas aux ministères et aux prestataires. Les agences des Nations Unies et les donateurs, qui sont souvent les principaux bailleurs de fonds des programmes font partie du système d'EPPE. Par conséquent, afin de faciliter la coordination des parties prenantes nationales, les agences doivent également développer des pratiques et des méthodes de travail adaptées aux besoins des enfants. En conséquence, pour faciliter la coordination des parties prenantes nationales, les agences doivent également développer des pratiques et établir des mécanismes pour éviter de mener les diverses activités d'EPPE isolément (Schachter, 2001).

CADRE JURIDIQUE



3. Cadre juridique

3.1 Introduction

Travailler dans une perspective systémique, en coordonnant les objectifs de l'offre d'EPPE, est essentielle pour garantir l'efficacité de l'EPPE, en termes d'accessibilité, de qualité et d'équité, afin de promouvoir l'épanouissement des enfants. Un système efficace ne peut être mis en place sans un cadre juridique cohérent. Un cadre juridique est un ensemble de législations, de la Constitution, aux lois, projets de loi, règlements qui fournissent la base légale permettant aux acteurs de conceptualiser, d'investir, de s'engager et de fournir des programmes et services d'EPPE. Les lois ne font pas que réglementer les services, elles véhiculent les valeurs de la nation, en construisant une éthique commune autour de la place centrale de l'enfant et de son développement holistique, pour tous les citoyens et les communautés du pays.

Lors de la conception du cadre juridique du système national d'EPPE, les décideurs doivent d'abord dresser la carte du paysage juridique actuel relatif aux enfants dans le pays. C'est une étape nécessaire pour comprendre si les législations du pays facilitent ou au contraire entravent le système d'EPPE. Un paysage juridique comporte plusieurs niveaux, à commencer par le niveau international. Pour rappel, un certain nombre de conventions, déclarations et recommandations ont été ratifiées et adoptées par les pays sous l'égide des Nations Unies qui promeuvent ou soutiennent le développement holistique de l'enfant.

3.2 Conventions, déclarations et recommandations internationales

Un certain nombre de conventions, déclarations et recommandations ont été signées sous l'égide des Nations Unies. Elles engagent ou exigent des pays qu'ils orientent leurs juridictions et leur législation vers l'intégration de l'EPPE, qui est le meilleur moyen d'assurer le développement holistique de l'enfant. Certaines d'entre elles sont bien connues et visent directement les enfants. En voici une liste :

Convention internationale relative aux droits de l'enfant (CIDE) (1990)

La CIDE a été signée en 1989 et est entrée en vigueur en 1990 ; elle a été ratifiée par 195 pays. Il s'agit du traité international relatif aux droits humains le plus largement ratifié. En reconnaissant le droit de l'enfant à la survie et au développement, le droit à être entendu et à participer aux décisions qui le concernent (en fonction de l'évolution de ses capacités et dans son intérêt supérieur) et le droit à la non-discrimination, la CIDE comprend des éléments fondamentaux de l'EPPE. En obligeant les états parties à respecter leurs engagements vis-à-vis du traité, elle légitime et incite les pays à promouvoir des actes législatifs et des mécanismes de mise en œuvre visant à garantir un accès équitable à l'EPPE. En 2006, le Comité des droits de l'enfant a publié l'Observation générale n° 7 relative à la "Mise en œuvre des droits de l'enfant dans la petite enfance". Le Comité a affirmé que « le droit à l'éducation pendant la petite enfance commence dès la naissance et est étroitement lié au droit des jeunes enfants à se développer pleinement » (paragraphe 28, article 6.2). Par conséquent, les obligations des États parties comprennent l'élaboration de politiques globales en faveur des jeunes enfants et la nécessité d'aider les parents et les professionnel·les de l'EPPE, par exemple par le biais de services de soutien à la parentalité et d'éducation de qualité.

Forum mondial sur l'éducation pour tous (EFA) (2000)

La Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous et le Forum mondial sur l'éducation de 2000, signé par 164 pays à Dakar, ont explicitement reconnu que l'EPPE fait partie intégrante de l'éducation de base. L'éducation pour tous est un engagement mondial visant à fournir une éducation de qualité à tous les enfants. Elle est composée de six objectifs à atteindre d'ici 2015. Plus précisément, l'objectif 1 vise à « Développer et améliorer sous tous leurs aspects la protection et l'éducation de la petite enfance, et notamment des enfants les plus vulnérables et défavorisés ».

Cadre d'action et de coopération de Moscou (2010)

En 2010, les représentants de 193 pays, sous la direction de l'UNESCO, se sont réunis à Moscou et ont adopté le Cadre d'action et de coopération : Exploiter la richesse des

nations, qui engagent les États à intégrer pleinement l'EPPE dans les cadres juridiques, politiques et stratégiques nationaux et à renforcer l'équité, l'inclusion et la qualité des services d'EPPE. L'EPPE est considérée comme une intervention holistique et générale, qui commence par la prise en charge et l'éducation, y compris la santé néonatale et nutritionnelle, la protection et le bien-être, pour les enfants de zéro à huit ans. Le cadre de Moscou complète l'EFA et a contribué à la conception d'un objectif mesurable spécifique sur l'EPPE inclus dans le programme des Objectifs de développement durable d'ici 2030.

Objectifs de développement durable (ODD) (2015)

En septembre 2015, les dirigeants mondiaux ont adopté l'Agenda pour le développement durable, qui énonce 17 ODD et les 169 cibles à atteindre d'ici à 2030. L'ODD 4 établit que chaque enfant doit être inscrit à au moins une année d'enseignement pré-primaire. L'Agenda pour le développement durable inclut implicitement la notion de « qualité » comme étant la capacité de l'enseignement pré-primaire à garantir que les enfants seront sur la bonne voie en matière de développement dans les domaines de la littératie et de la numératie, de l'éducation physique et socio-affective et de l'apprentissage. Cet objectif est complété par d'autres cibles des ODD : la cible 2.2 (ODD 2) visant à mettre fin aux retards de croissance et de la malnutrition chez les enfants de moins de cinq ans, ainsi que la cible 3.2 (ODD 3) qui vise à réduire drastiquement la mortalité infantile et à assurer l'accès universel aux services de santé sexuelle et reproductive, aux services de santé essentiels et aux vaccinations gratuites pour tous. Enfin, il s'aligne sur les ODD 5, qui promeut l'égalité des sexes, et 16 (cible 16.2), qui vise à mettre fin à toutes les formes de violence et d'abus à l'encontre des enfants, en mettant l'accent sur l'amélioration de la survie, de la nutrition et de la santé, la promotion de l'égalité des sexes et la lutte contre la violence et les abus.

Conventions et déclarations de l'OIT sur le travail des enfants (1919-1999)

Les conventions et déclarations adoptées sous l'égide de l'Organisation Internationale du Travail depuis près d'un siècle, obligent les Etats à légiférer pour interdire ou restreindre sévèrement l'emploi et le travail des enfants. Les deux principales conventions sont : la N. 182, et la recommandation N. 190, adoptées en 1999 qui donnent la priorité à l'élimination des pires formes de travail des enfants ; et la N. 138 recommandation N 146, datant de 1973, qui fixe l'âge minimum légal d'admission à l'emploi à 15 ans. Les deux déclarations ont été ratifiées par 179 et 166 pays respectivement.

D'autres encore soutiennent indirectement les enfants, en renforçant les droits humains et le développement de tous les âges :

Déclaration universelle des droits de l'homme (1948)

Document historique proclamé par l'Assemblée générale des Nations unies à Paris en 1948, elle sert de référence aux traités internationaux et régionaux, aux instruments relatifs aux droits humains et aux constitutions nationales. Elle est composée de 30 articles

énonçant les droits de l'individu, depuis le droit à la vie et l'interdiction de l'esclavage, la liberté de mouvement, de religion, de parole, jusqu'aux droits économiques et sociaux incluant l'éducation et la santé et l'égalité.

Convention de l'UNESCO concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement (1960)

Adopté par l'UNESCO en 1960, ce traité engage les États à combattre les phénomènes d'assimilation culturelle et religieuse ainsi que la ségrégation raciale dans l'enseignement, tout en assurant le choix de l'enseignement religieux et privé, ainsi que le droit pour les enseignants d'utiliser les langues maternelles des minorités nationales.

Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes (1979)

Adoptée en 1979 par l'Assemblée générale des Nations unies, la Convention se compose d'un préambule et de 30 articles qui donnent une définition de la discrimination à l'égard des femmes et énonce une série d'engagements que les États doivent respecter afin de mettre fin à la discrimination.

3.3 La défense du droit à l'EPPE

Constitution

La Constitution est la loi suprême du pays. Elle régit les droits et les devoirs des citoyens et des institutions, elle énonce les valeurs sur lesquelles la Nation est construite. Les Constitutions varient considérablement car elles sont influencées par des spécificités historiques, économiques, culturelles et politiques du pays. Dans certains pays anglo-saxons, les constitutions ne sont pas écrites mais les droits sont néanmoins énoncés par le biais de lois, de décisions de common law et de conventions institutionnelles.

Il est important que la Constitution du pays énonce clairement les droits à l'éducation (y compris primaire et pré-primaire), au développement et aux soins socio-émotionnels, à la santé, à la nutrition, au nom et à la nationalité, à la protection contre toute forme de violence, à la non-discrimination pour l'ensembles des enfants de la période prénatale à l'âge de huit ans. En inscrivant ces droits dans le droit supérieur du pays, les acteurs de l'EPPE, en premier lieu les enfants et les parents, sont en droit de plaider pour un accès égal à des programmes et services de qualité dans la petite enfance. D'autre part, les décideurs politiques doivent agir afin de garantir la mise en œuvre des droits des enfants à se développer pleinement. L'absence du droit à l'EPPE, qu'il soit implicite ou

explicite (mentionné séparément, comme l'éducation, les soins, la santé et la nutrition, la protection) dans la Constitution risque de compromettre les efforts visant à construire un cadre juridique opérationnel, favorisant un système national d'EPPE effectif.

Documents législatifs

Le fondement d'un système d'EPPE opérationnel repose sur des législations harmonisées. Un cadre juridique solide destiné à un système national d'EPPE est ancré dans la cohérence et la complémentarité des différents niveaux de dispositifs juridiques. Le droit et principes constitutionnels peuvent échouer s'ils ne sont pas appliqués par des lois (ou des actes, des projets de loi, selon la terminologie adoptée par le pays), promus par des secteurs uniques, tels que l'éducation, la santé, la protection sociale, la protection juridique. Les lois intersectorielles, telles que les lois ou projets de loi sur l'enfance, visent à fournir une législation complète pour les politiques de l'enfance, ce qui facilite et renforce évidemment la base juridique du système national de l'EPPE.

Que doit donc inclure une loi sectorielle nationale afin de rendre cohérent le système national de l'EPPE ?

- » Les législations sectorielles doivent clairement citer les enfants de 0 à 8 ans comme détenteurs et sujets de droits. Par exemple, les lois sur l'éducation ont tendance à se concentrer sur l'éducation de base, sans tenir compte de la nécessité et des besoins spécifiques de l'éducation avant la scolarisation primaire. De même, les services visant à renforcer le développement socio-émotionnel, cognitif et physique de l'enfant de 0 à 3 ans sont généralement absents des lois relatives au secteur social.
- » Deuxièmement, l'objectif de l'EPPE doit être clairement indiqué. Les lois doivent détailler les résultats attendus de l'EPPE, en termes de développement global de chaque enfant dans le pays. En outre, une loi doit énoncer les principes qui guident la mise en place de l'EPPE vers les objectifs escomptés. Plus précisément, il s'agit de garantir l'universalité de l'accès, indépendamment des conditions socio-économiques des enfants, du sexe, de la nationalité, de l'appartenance ethnique, de la religion, etc. Une condition préalable pour garantir l'égalité des chances aux enfants de développer pleinement leur potentiel et leurs compétences.
- » Enfin, les caractéristiques spécifiques de la mise en œuvre de l'EPPE, qui permettent d'appliquer les principes susmentionnés doivent être précisés, de la gouvernance aux besoins financiers, en passant par les grandes lignes des programmes, en particulier les normes et les standards de qualité des programmes et des services d'EPPE, en termes d'infrastructures, de programmes et de directives, de protocoles, de personnel, ainsi que les normes de suivi et d'évaluation.

3.4 Normes et réglementations en matière d'EPPE

La dernière composante du paysage juridique du pays est l'ensemble des règlements indiquant quels programmes et services doivent être fournis, et comment. Il s'agit d'un élément essentiel qui guide les professionnel·les dans la mise en œuvre des services, en définissant ce qu'est la qualité et ce que l'on attend de l'EPPE, tant dans le secteur privé que public. La qualité est quantifiée par des normes relatives à la qualification du personnel, à l'environnement d'apprentissage et aux infrastructures, à la tenue des dossiers, aux questions de santé et de sécurité, le curriculum et les protocoles utilisés. Les normes s'appliquent à l'ensemble des acteurs. Elles fixent également les règles permettant aux prestataires de lancer un projet et un service d'EPPE.

La décision de mettre en œuvre un service d'EPPE est matérialisée par un document (contrat ou accord) qui constitue l'accord juridique entre le fournisseur de service et le dirigeant (un ministère mettant en œuvre la politique pour laquelle le prestataire se porte candidat). Le contrat ou l'accord contient les normes à respecter par le prestataire, ainsi qu'une proposition de projet et un plan pour la prestation du service.

Accréditation et processus d'accréditation

Le Contrat d'accord précise également la sanction en cas de non-conformité aux normes suite aux inspections. Le prestataire s'engage à soumettre des documents administratifs utiles pour vérifier les conditions de la prestation du service/programme au ministère ou à l'institution compétente. Une fois le Contrat d'accord enregistré, le processus d'accréditation commence par des inspections de la part de l'inspecteur du ministère ou de l'institution en charge de l'octroi de la licence du service d'EPPE. Les inspections sont régulières, afin de garantir le contrôle continu du respect des règlements et des normes par les prestataires. Le résultat de l'inspection se termine par un rapport d'évaluation. Le rapport peut également formuler des demandes d'amélioration (avec un délai de réalisation). La réponse finale de l'inspection est l'accréditation (ou sa confirmation, dans le cas d'une activité en cours) ou un verdict de retrait de la licence. L'accréditation est accordée pour une période définie. Après cette période (généralement trois ans), le prestataire doit se soumettre à une nouvelle procédure d'octroi de l'accréditation.

Il est important de prévenir la corruption des inspecteurs et d'éviter les conflits d'intérêts. Il est primordial, à cet égard, de suivre un processus de sélection des inspecteurs bien établi et transparent, d'établir de bonnes conditions de travail pour le personnel sélectionné, une formation continue et de supervision. Des réunions périodiques entre le ministère ou l'institution en charge de l'accréditation et les prestataires sont organisées afin d'évaluer les réglementations et les pratiques et de se concerter à leur sujet. Les règles d'accréditation sont les mêmes nationales ou régionales. Certaines exceptions peuvent

être faites pour les services d'EPPE communautaire ou à domicile, mais les règlements en tant que tels doivent être validés par le gouvernement qui doit également mettre en place des programmes pour aider les services d'EPPE à améliorer leurs normes.

3.5 Facteurs favorables à l'effectivité du cadre juridique de l'EPPE

La cohérence du paysage juridique est primordiale pour le bon fonctionnement du système national d'EPPE. Chaque niveau de législation doit inclure les objectifs et les moyens de l'EPPE. Le pays doit respecter ses engagements en faveur du développement global de ses enfants dans un contexte contemporain de mondialisation. En cas d'incohérence, les décideurs politiques doivent demander des révisions législatives et construire un consensus national pour élaborer de nouvelles et plus performantes lois sur l'EPPE.

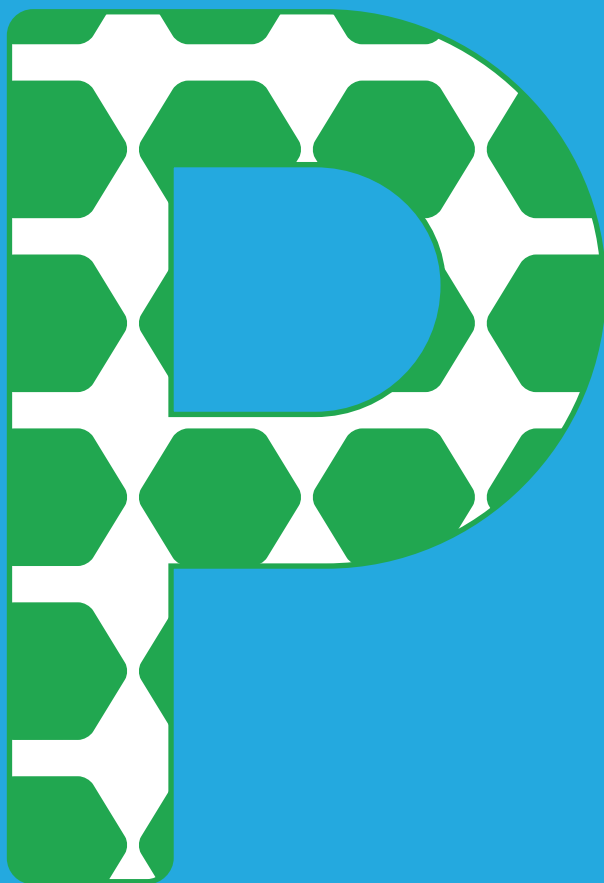
Cependant, cela pourrait ne pas suffire pour que le cadre juridique soit effectivement appliqué. Par conséquent, il convient de se demander si le pays met en œuvre effectivement la législation précitée. Une loi ou la signature d'une déclaration d'intention globale peut rester une simple promesse si aucun mécanisme ne permet de la faire appliquer. Concrètement :

- » Les actes législatifs doivent être mis en œuvre par le biais d'une politique appropriée et d'une planification financière établissant des objectifs et des moyens à court et à long terme, ainsi qu'un dispositif institutionnel permettant de mettre en œuvre ces plans.
- » Les réglementations ne peuvent être appliquées efficacement si le personnel qualifié pour inspecter les activités des prestataires publics et privés dans les secteurs et les zones géographiques du pays est limité ou inexistant.
- » En outre, les règles d'accréditation peuvent être extrêmement compliquées à appliquer par les programmes et services à domicile et communautaires, dont les moyens et les capacités sont limités. Pourtant le gouvernement doit penser à accompagner et conseiller ces prestataires dans l'amélioration de leurs normes de qualité afin d'éviter les inégalités entre les enfants.
- » De même, les pratiques de corruption dans les procédures d'accréditation peuvent nuire à une mise en œuvre efficace. La rotation des inspecteurs et une standardisation solide de la définition des critères de qualité (non contestable) sont essentielles.

Enfin, le suivi et l'évaluation à tous les niveaux sont essentiels. L'absence d'un cadre de suivi et d'évaluation comprenant des indicateurs permettant de suivre les progrès

réalisés depuis les objectifs nationaux globaux jusqu'aux exigences/normes spécifiques en matière de services, ainsi qu'un système efficace de collecte de données, risque d'invalider l'application de la loi. Ceci est également important pour le pays s'il souhaite adhérer aux déclarations et conventions mondiales.

CADRE POLITIQUE



4. Cadre politique

4.1 Introduction

L'EPPE est un ensemble de programmes et de services visant au développement holistique de l'enfant, généralement fragmenté entre divers acteurs, gouvernements, secteur privé, organisations non gouvernementales, communautés et parents. La fragmentation compromet la qualité, l'équité et l'efficacité de la prestation de l'EPPE et, en définitive, nuit au potentiel de développement des enfants. Par conséquent, un système d'EPPE fonctionnel exige la continuité et la coordination des programmes et des services destinés aux jeunes enfants et aux parents. Les accords institutionnels officiels, qui permettent aux parties prenantes de travailler « ensemble » pour le bien-être de l'enfant, sont essentiels. Cependant, ils peuvent être insuffisants s'ils ne sont pas accompagnés de politiques nationales intégrées en matière d'EPPE et s'ils ne rendent pas opérationnelles les synergies entre les activités des partenaires.

Une politique est une ligne de conduite ou un plan d'action général à adopter par un gouvernement, un parti, une personne (...) par lequel le gouvernement traduit sa vision politique en programmes et en actions pour obtenir des « résultats », c'est-à-dire des changements concrets souhaités.

Les pays qui ont conçu et adopté des politiques et des plans d'action pour intégrer l'EPPE ont constaté des niveaux plus élevés de coopération entre les secteurs et les processus de mise en œuvre réussis. Néanmoins, à l'heure actuelle, la planification des politiques est l'un des domaines les plus faibles de l'EPPE dans la plupart des pays. En 2013, environ 78 pays déclaraient avoir adopté, ou être en train d'adopter, des cadres politiques d'EPPE, mais la qualité et la facilité d'utilisation de ces cadres étaient souvent extrêmement limitées.

« L'extrême sectorialité » de l'EPPE constitue un obstacle majeur à l'intégration de la planification des politiques. Souvent, le personnel des secteurs est réticent à s'engager dans des programmes et activités

interministériels. En outre, les ministères tels que l'éducation et la santé, bien qu'ils aient généralement accès à d'importantes allocations budgétaires nationales, ont tendance à être en concurrence pour obtenir des sommes plus importantes, au lieu de coopérer pour harmoniser et optimiser les services destinés aux jeunes enfants.

L'objectif de ce chapitre est de guider les décideurs politiques dans le développement de cadres politiques cohérents et intégrés, leur permettant de surmonter la fragmentation et d'assurer la coordination entre les stratégies, programmes, activités et moyens des parties prenantes. Les politiques doivent être fondées sur des analyses rigoureuses de la situation de l'EPPE dans le pays, qui identifient les principales forces et faiblesses, ainsi que les domaines prioritaires pour améliorer la prestation des services. Elles doivent inclure une vision, des objectifs mesurables et des plans d'action intégrés.

4.2 Responsable de l'élaboration de la politique

Un ministère, un organe gouvernemental, ou éventuellement des institutions intersectorielles telles que les autorités chargées de l'EPPE, doivent être identifiés pour diriger le processus. Il peut mettre en œuvre une équipe d'experts issus des principales organisations et parties prenantes impliquées dans l'EPPE dans le pays. L'équipe (ou l'institution) est responsable de l'ensemble du cycle d'élaboration de la politique, de l'analyse de la situation à l'approbation définitive du document de politique et du plan d'action. Dans cette entreprise, l'équipe peut également être soutenue par des experts externes. Des Termes de référence (TdR) sont nécessaires pour définir les principales tâches de l'équipe, le calendrier du processus, et un budget doit être alloué pour exécuter les tâches identifiées.

Les Ministères habituels (appelés dans certains pays « département », « bureau » ou « secrétariat d'État ») impliqués dans les processus de politique nationale d'EPPE sont les suivants :

- » Le Ministère de l'Éducation est généralement chargé de l'éducation préscolaire et également responsable des programmes, du matériel pédagogique et de la formation;
- » Le Ministère de la Santé est chargé des programmes et services de santé et de nutrition, tels que le soutien prénatal et natal aux mères, les contrôles du développement, les vaccinations et le traitement des maladies ;

- » Le Ministère des Affaires Sociales est chargé de la protection sociale et affective et, en coopération avec le Ministère de la Justice, de la protection juridique et de la prévention du travail des enfants.
- » D'autres Ministères concernés peuvent être impliqués dans le processus, en fonction de l'organisation des portefeuilles du Gouvernement.

La participation de la société civile, des parents, des prestataires privés et des professionnel-les à ce processus est également indispensable pour garantir le soutien public et politique à la planification des politiques futures.

- » Les organisations non-gouvernementales, telles que les ONG, les ONGI, les organisations communautaires, les organisations confessionnelles, impliquées dans le plaidoyer ou dans des activités de terrains spécifiques, et éventuellement en agissant comme fournisseurs de programmes et de services ;
- » Les parents qui partagent avec le personnel des services le rôle principal de favoriser le développement global de l'enfant ;
- » Les syndicats qui préservent la qualité de l'environnement de travail et œuvrent généralement en faveur de l'application des droits des travailleurs ;
- » Le secteur privé, comme les prestataires privés à but lucratif ;
- » Le monde universitaire et les institutions de formation et de recherche, ainsi que les leaders d'opinion nationaux.

4.3 L'analyse de situation et son développement

Une analyse de situation est un document qui présente aux décideurs politiques une carte de ce qu'est l'EPPE dans leur propre pays, comment elle est dispensée, par qui et avec quels résultats, ainsi que les forces et les faiblesses du système d'EPPE. Cela comprend le nombre et le type de politiques, d'interventions, de programmes et de services qui soutiennent le développement de l'enfant de la naissance à l'âge de huit ans, ainsi que les moyens utilisés pour garantir l'efficacité de la prestation (moyens financiers et juridiques, ressources humaines et matérielles, etc), les acteurs nationaux impliqués dans l'EPPE et les effets globaux sur les enfants et les familles. Par conséquent, entreprendre une analyse de la situation afin d'établir la « ligne de base », « de référence » de l'offre d'EPPE dans le pays est une étape indispensable à l'élaboration d'une politique nationale cohérente.

Définir les programmes, les services et les parties prenantes de l'EPPE

Dans l'élaboration d'une analyse de situation, la première étape est d'établir une définition de l'EPPE et de ce qu'elle doit inclure, en termes de programmes et de services, qui doit être élaborée à partir de consultations entre les décideurs politiques et les parties prenantes nationales de l'EPPE. L'objectif du développement global de l'enfant est commun à tous les pays, mais les définitions peuvent différer, tout comme les types de programmes et de services mis en œuvre. Par exemple, les services de soins sont, dans certains cas, considérés comme faisant partie de la protection, tandis que les programmes pour les enfants ayant des besoins spéciaux peuvent être intégrés dans les services d'un ou de tous les secteurs. Ce travail préliminaire aidera l'équipe concernée à concevoir la grille de contrôle des programmes et services, y compris leurs caractéristiques et les cadres systémiques respectifs à examiner dans l'analyse de la situation. L'analyse de la situation doit comprendre deux aspects majeurs : d'une part, la qualité et l'équité de l'offre de l'EPPE (programmes et services), et d'autre part, le fonctionnement du système de l'EPPE (dans ses principales composantes, juridiques, institutionnelles, financières).

Cartographie et évaluation de la qualité et de l'équité des programmes et services d'EPPE

L'analyse de la situation doit évaluer les caractéristiques des programmes et services d'éducation, de soins, de santé, de nutrition et de protection en termes de qualité (par exemple, les aspects infrastructurels et organisationnels, les curricula, le personnel et les directives), de coûts et de résultats pour les enfants et les familles, c'est-à-dire la couverture, les taux d'accès/participation, ainsi que les « résultats » du développement cognitif, non cognitif et physique. Une partie inhérente de ce processus est l'examen des aspects d'équité ainsi que la distribution des résultats en fonction du contexte socio-économique et démographique général des enfants.

Évaluer le fonctionnement du système d'EPPE

L'analyse de la situation doit également vérifier la présence (ou l'absence) et l'efficacité du paysage juridique, des cadres financiers et institutionnels, et des politiques et plans existants spécifiques à chaque domaine de l'EPPE et/ou intégrés entre les secteurs. On trouvera ci-après une liste non-exhaustive des éléments qui, lorsqu'ils sont combinés constituent un système d'EPPE qui fonctionne :

- » Part des dépenses nationales consacrées à l'EPPE (par exemple, en termes de PIB par habitant) ;
- » Présence du droit à l'EPPE dans la Constitution (énoncé pour chaque composante : éducation, soins, santé, nutrition et protection ; ou intégré comme « développement holistique de l'enfant ») ;

- » Existence des lois réglementant les services d'EPPE, tant publics que privés ;
- » Adhésion aux conventions et déclarations internationales ;
- » Existence de stratégies politiques sectorielles en matière d'EPPE (relatives à chaque composante de l'EPPE), y compris l'existence de synergies entre les secteurs (par exemple, une stratégie d'éducation mentionnant la nutrition et vice-versa).

Sources d'information pour l'analyse de la situation

Les analyses doivent être menées en utilisant des approches mixtes : analyse quantitative des données primaires et secondaires, telles que les enquêtes statistiques, les politiques et les stratégies produites par les agences gouvernementales ou les partenaires internationaux. Or, dans de nombreux pays le manque de données notamment sur les services de prise en charge des enfants de 3 mois à 3 ans risque de compromettre cet exercice. Dans ce cas, il devient nécessaire de compléter les données quantitatives limitées par des entretiens individuels ou des groupes de discussion avec des décideurs, des praticiens et des parents ainsi que par de nombreuses observations sur le terrain.

Effectuer une analyse de la situation

- » La première phase de l'analyse de la situation concerne la collecte de toutes les sources relatives y compris les données et la documentation, permettant ainsi de cartographier l'état des programmes, des services et du système. Un rapport préliminaire doit être produit à la suite de cette phase, délimitant les forces et les faiblesses de l'offre d'EPPE et les réalités systémiques. Ces rapports préliminaires devront ensuite être considérés comme des domaines d'analyse et d'amélioration à intégrer dans la politique et le plan d'action intersectoriels.
- » L'étape suivante devrait être la réalisation de consultations entre toutes les parties prenantes nationales impliquées dans l'EPPE ainsi que les professionnel·les et les bénéficiaires, aux niveaux national, régional et local. Cela peut se faire par le biais de groupes de discussion, d'ateliers et d'enquêtes écrites, impliquant tous les praticiens, les universitaires et les parents. L'objectif essentiel de ces consultations est d'éclairer les informations manquantes dans la documentation existante, de clarifier les données et d'améliorer le rapport préliminaire.
- » L'étape finale consiste à valider les conclusions du rapport par le biais d'un Atelier/ Séminaire national impliquant tous les acteurs institutionnels et non-gouvernementaux ainsi que des représentants des communautés et des parents. Cette validation doit ensuite indiquer les actions futures pour répondre aux constatations.

4.4 Des composantes politiques efficaces pour piloter le système d'EPPE

La nature holistique du développement de l'enfant exige des niveaux élevés de coordination entre les différents acteurs impliqués dans l'offre d'EPPE. La fragmentation des interventions et des activités, la maximisation démesurée des coûts et la minimisation des impacts sur les trajectoires de développement des enfants qui en résulte doivent toutes être soigneusement évitées. Par conséquent, les acteurs nationaux de l'EPPE doivent unir leurs efforts pour offrir une seule entité d'EPPE. Une politique est un outil fondamental en ce sens, car elle permet aux multiples partenaires des ministères, ainsi qu'aux parents, aux communautés et aux organisations non-gouvernementales, d'aligner et d'intégrer leurs actions. Cet alignement et cette intégration sont le meilleur moyen de promouvoir l'innovation, les connaissances et les stratégies rentables qui sont culturellement appropriées et augmentent la qualité et l'équité des programmes et services d'EPPE.

En premier lieu, la politique nationale d'EPPE doit présenter la vision commune du développement holistique de l'enfant dans le pays, ainsi que les objectifs et les cibles mesurables pour l'offre d'EPPE en termes d'accès, de qualité, d'équité ainsi que des éléments systémiques pour atteindre ces objectifs (c'est-à-dire la législation, le financement, les normes et les réglementations, etc). Les rôles et responsabilités pour la mise en œuvre de la politique dans et entre les secteurs y sont également délimités, tandis que la politique indique les modalités de suivi et d'évaluation des réalisations ou de leur absence. Les rôles et responsabilités pour la mise en œuvre de la politique au sein des secteurs et entre les secteurs y sont également délimités, tandis que la politique indique les modalités de suivi et d'évaluation des réalisations ou de leur absence. Les pays doivent éviter d'élaborer des politiques à partir de zéro mais plutôt identifier et harmoniser les politiques et stratégies sectorielles existantes selon les indications fournies par l'analyse de la situation.

Buts de l'EPPE et objectifs des pays

Selon le Cadre d'action et de coopération de Moscou, la protection et l'éducation de la petite enfance consistent à fournir des soins, une éducation, une santé, une alimentation et une protection aux enfants de zéro à huit ans, y compris pendant la période prénatale. L'objectif de l'EPPE est de promouvoir le développement holistique de l'enfant par le développement de ses compétences et aptitudes cognitives, physiques et socio-émotionnelles. Elle comporte des éléments fondamentaux de la Convention relative aux droits de l'enfant, tels que les droits de l'enfant à la survie et au développement, le droit à être entendu et à participer aux décisions qui le concernent en fonction de l'évolution de ses capacités et de son intérêt supérieur, et le droit à la non-discrimination. Par ailleurs, les objectifs de l'EPPE s'alignent sur plusieurs conventions (par exemple, les conventions et la Déclaration de l'OIT sur le travail des enfants), ainsi que sur l'Agenda 2030 des Objectifs

de développement durable de l'ONU, en particulier l'ODD 4, qui précise que chaque enfant doit être scolarisé pendant au moins un an dans l'enseignement pré-primaire et être sur la voie du développement en ce qui concerne la lecture, l'écriture et le calcul, les capacités physiques, les aptitudes socio-émotionnelles et les acquisitions.

Les pays doivent veiller à construire les objectifs de leur propre politique d'EPPE qui soient culturellement adaptés. Pour cela, ils doivent s'efforcer d'intégrer les conventions et déclarations internationales et de présenter les principaux éléments et faits qui soutiennent l'EPPE.

En outre, il est essentiel d'aligner les objectifs de l'EPPE d'un pays sur les plans de développement nationaux existants afin d'intégrer (et de légitimer) l'EPPE en tant que composante clé de la stratégie du pays visant à construire des économies et des sociétés inclusives, productives et durables.

Les objectifs des pays concernent généralement l'amélioration de domaines spécifiques des programmes et des services, ainsi que les caractéristiques systémiques qui font particulièrement défaut, conformément à l'analyse de la situation. Il peut s'agir de la couverture d'un programme limité, par exemple les services de soins pour les enfants âgés de 3 mois à 3 ans, ou de la qualité d'un service, par exemple le programme d'enseignement préscolaire ou les normes relatives aux infrastructures d'EPPE. Il peut également s'agir d'éléments systémiques, comme la révision de la législation sur l'EPPE, la création d'une entité de coordination, etc.

Les pays doivent définir des objectifs réalisables, afin d'éviter que la mise en œuvre de la politique ne devienne ingérable. Cela peut se faire, par exemple, en se concentrant, pour une phase initiale, sur les domaines prioritaires clés identifiés dans l'analyse de la situation comme des faiblesses majeures.

Opérationnalisation des politiques par des plans d'action

Pour donner un caractère concret à une politique, il faut établir des plans d'action pluriannuels comprenant des indicateurs et des objectifs mesurables (ainsi que leurs valeurs de référence respectives) et suivre les progrès accomplis dans la réalisation des objectifs de la politique (ainsi que le suivi des activités permettant d'atteindre ces objectifs, comme les intrants, y compris les ressources humaines, les équipements et les moyens financiers). En outre, il s'agit d'attribuer les rôles et les responsabilités pour la mise en œuvre de la politique, y compris la manière dont le suivi et l'évaluation seront effectués, tout en soulignant les risques possibles pendant la phase de mise en œuvre et les solutions pour les surmonter. Les plans d'action sont des outils essentiels qui montrent comment chaque élément d'une politique sera mis en œuvre dans la pratique.

Les plans d'action doivent être intégrés aux plans sectoriels ou nationaux existants.

Étant donné que la prestation de services est généralement gérée de manière indépendante par chaque ministère et département, il est essentiel d'aligner les objectifs, les activités, les budgets et les calendriers sur les plans de développement ministériels, institutionnels et nationaux, afin de maximiser les investissements, de renforcer la coordination et d'améliorer l'efficacité, la qualité et l'équité.

Au début de chaque année, les responsables de l'EPPE doivent se réunir pour évaluer la mise en œuvre du plan. Des mécanismes de suivi et d'évaluation doivent être mis en place pour permettre aux décideurs de suivre efficacement les progrès en termes d'accès et de qualité, ainsi que les résultats des enfants. Ces réunions sont également l'occasion de revoir/ajuster les plans pluriannuels, les objectifs et les activités. Les rapports annuels doivent intégrer les Termes de références et les Plans de travail du personnel responsable de l'EPPE dans chaque ministère.

Les Plans d'action sont généralement visualisés au moyen d'une matrice qui peut être composée et illustrée dans une variété de modules. Néanmoins, un certain nombre d'éléments de base doivent être présents :

- 1 Référence à l'objectif de la politique
- 2 Les actions à entreprendre pour atteindre l'objectif.
- 3 Institution responsable de l'action
- 4 Le calendrier
- 5 Le budget
- 6 Bilan de l'action

La participation comme élément clé de l'élaboration et de la reconnaissance des politiques

Le processus d'élaboration et de validation des politiques doit suivre le même schéma que l'analyse de la situation et être participatif. Il est essentiel d'adopter des processus participatifs pour la planification des politiques, en impliquant les décideurs politiques aux niveaux ministériel, gouvernemental et local, ainsi que les professionnel·les, les ONG, les organisations communautaires, le secteur privé, les organisations internationales et le monde universitaire. De larges concertations avec les parents et le grand public doivent être entreprises, en utilisant les forums existants (par exemple, les associations de parents et d'enseignants, les centres communautaires, les centres familiaux) ainsi que les divers outils des technologies de l'information et de la communication (TIC) et les campagnes médiatiques. Les concertations sont non seulement cruciales pour fournir des informations indispensables à l'élaboration de politiques et de plans d'action cohérents et efficaces, mais

elles servent aussi à susciter l'adhésion des parties prenantes et du public. La participation renforce le consensus national autour des buts et objectifs de l'EPPE, garantissant ainsi leur viabilité et leur pérennité, ainsi que la mise en œuvre efficace des plans.

De quoi se compose un document de politique générale ? Les éléments clés

Avant-propos : généralement un message du gouvernement qui expose la vision du pays en matière d'EPPE. Il peut être rédigé par le Ministre qui dirige le comité d'EPPE.

Glossaire : une liste d'acronymes et de vocabulaire qui sert à clarifier les terminologies adoptées dans le pays pour décrire l'EPPE (programmes, services, institutions).

Résumé et objectif de la politique : indique pourquoi le document de politique est rédigé, dans quel but et pour qui. Généralement, la finalité reflète les buts de la politique nationale d'EPPE et les principaux objectifs, tant en termes d'offre que de modalités de fonctionnement du système. Il précise également l'utilisation du document pour les institutions, les parties prenantes, les décideurs, les praticiens et les familles.

Justification de l'EPPE : cette section comprend les preuves scientifiques en faveur de l'investissement dans l'EPPE, ainsi que les principales déclarations, conventions et accords élaborés par les organisations internationales en matière d'EPPE.

Objectifs nationaux de l'EPPE : cette section présente la définition de l'EPPE dans le pays et les objectifs des interventions en amont par rapport au développement global de l'enfant. Elle intègre également l'EPPE dans les objectifs et les plans de développement nationaux. Cette section définit en outre les groupes cibles de l'EPPE, en particulier les catégories de vulnérabilité et les groupes d'âge.

Analyse de la situation : un résumé de l'analyse de la situation est nécessaire afin de souligner « qui fait quoi en matière d'EPPE ». Il s'agit notamment de dresser une liste des parties prenantes et des acteurs nationaux de l'EPPE, ainsi que de leurs programmes et services. Cette section doit notamment donner un aperçu des principaux points forts du système d'EPPE et des lacunes. L'introduction des lacunes prépare le terrain pour les objectifs concrets de la politique d'amélioration de l'EPPE.

Objectifs de la politique : il s'agit du cœur du document de politique, car il illustre les domaines de l'EPPE où des améliorations sont nécessaires et les actions clés à entreprendre à cet égard. Habituellement, cette section est divisée par domaine de l'EPPE - éducation, soins, santé et nutrition, protection - mais elle comprend également un chapitre consacré aux caractéristiques communes (ou systémiques), telles que les aspects juridiques, financiers, institutionnels et le suivi et l'évaluation. Les dispositions institutionnelles,

l'établissement des rôles et des responsabilités de chaque partie prenante, ainsi que les moyens de mise en œuvre des politiques peuvent être mis à part.

Plan d'action : les outils opérationnels permettant de mettre en œuvre et de contrôler la réalisation des objectifs politiques. Il comprend, pour chaque objectif, un indicateur mesurable et une base de référence, ainsi que la cible à atteindre dans un délai déterminé. Il décrit clairement les activités et les résultats requis pour atteindre la cible, ainsi que les rôles et les responsabilités, les moyens (humains, financiers, matériels) et les plans de risque et d'urgence.

4.5 Facteurs favorables à la cohérence des politiques et plans nationaux d'EPPE

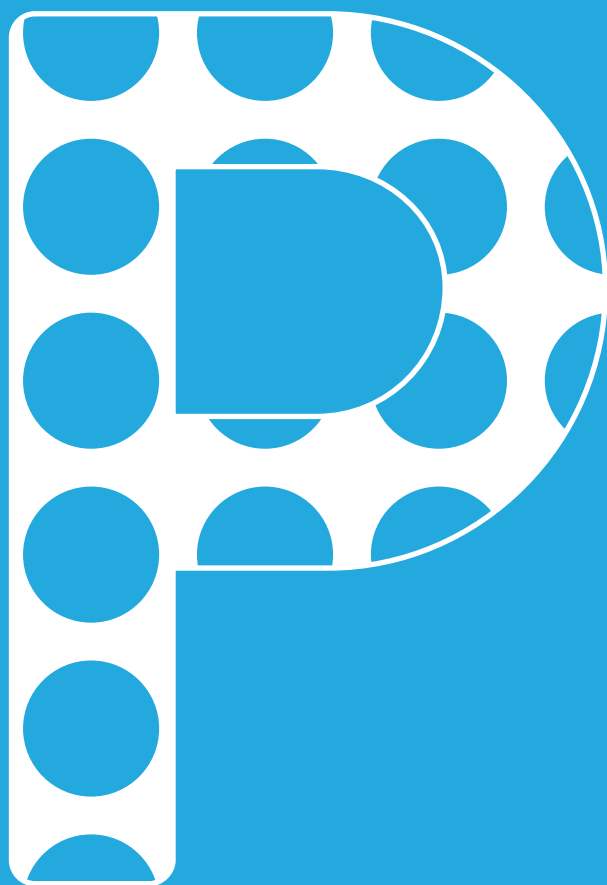
L'élaboration de politiques nationales est un exercice complexe. Elle exige un haut degré de coordination entre les parties prenantes, la connaissance des caractéristiques des programmes et des services, et la participation d'un grand nombre de parties prenantes. En conséquence, les décideurs doivent prendre en compte un certain nombre de facteurs, examinés ci-dessous, qui doivent être en place afin de garantir des processus cohérents et effectifs d'élaboration des politiques.

- » Le manque de coordination institutionnelle pourrait sérieusement menacer l'efficacité de la mise en œuvre des politiques. Les pays doivent avant tout mettre en place des organes de coordination intersectorielle de l'EPPE qui fonctionnent efficacement, sous la forme d'institutions « légères » (par exemple, des comités interministériels) ou d'agences et d'instituts exécutifs ad hoc (souvent rattachés à un ministère de tutelle ou au bureau du premier ministre, à la présidence de la république). Ces organes devraient être composés de dirigeants, formés à la coordination des politiques, et avoir pour rôle officiel de concevoir et de contrôler la mise en œuvre des plans pluriannuels. Ils devraient également entreprendre des activités de plaidoyer et de communication afin d'accroître les connaissances et la sensibilisation du public et des institutions, renforçant ainsi la coordination intersectorielle elle-même. Les organes ou mécanismes de coordination institutionnels doivent avoir une direction claire.
- » Il est primordial pour les pays de stimuler une culture de la coopération, principalement au sein du personnel ministériel. Le renforcement des capacités doit être organisé en ciblant les responsables des ministères et des organisations non-gouvernementales, ainsi que les organisations communautaires et les prestataires privés. L'accent doit être mis, d'une part, sur la reconnaissance de la dimension holistique de l'EPPE et des avantages de la coopération intersectorielle et d'autre part, sur l'apport de

compétences et d'outils techniques pour concevoir et mettre en œuvre des politiques et des plans intégrés. Ce groupe de dirigeants doit être au cœur des organes et des dispositifs institutionnels, ainsi que de la coordination de la mise en œuvre des politiques d'EPPE. Le renforcement des capacités des dirigeants est une condition préalable au lancement de processus de planification efficace des politiques, qui commence par la réalisation d'analyses rigoureuses de la situation.

- » Le manque de données peut sérieusement compromettre la réalisation d'analyses de situation et, par conséquent, la planification des politiques. Il est essentiel que les pays développent et mettent en œuvre des systèmes de suivi et d'évaluation efficaces, permettant la collecte et l'élaboration de données sur les programmes, les services et les coûts de l'EPPE, ainsi que sur la participation et les résultats des enfants. Les données doivent être collectées et communiquées régulièrement par les prestataires, tant publics que privés. Par conséquent, la collecte et la communication de données doivent être intégrées dans les normes et réglementations que chaque prestataire doit respecter, comme condition pour recevoir des fonds et/ou une accréditation et des licences.

CADRE PROGRAMMATIQUE



5. Cadre programmatique

5.1 Introduction

Le cadre programmatique vise à établir des règles et des critères pour organiser et fournir des programmes et services d'EPPE de qualité aux enfants de la naissance à huit ans, à leurs parents et à leurs familles. Les programmes et services d'EPPE favorisent le développement holistique des enfants grâce à diverses interventions en matière de prise en charge, d'éducation, de santé, de nutrition et de protection, gérées par divers acteurs, ministères sectoriels, institutions, secteurs privés, ONG et communautés locales. Un système d'EPPE qui fonctionne bien offre aux enfants et aux familles une trajectoire de développement continu.

Par conséquent, il est essentiel que chaque « moteur » du système, à savoir les programmes et les services, fonctionne également de manière efficace. Les pays qui ont mis en place des systèmes d'EPPE fonctionnels sont aussi ceux qui ont concentré leurs investissements sur l'amélioration de la qualité et des synergies entre les diverses interventions et activités. La qualité est une question complexe qui implique des facteurs subjectifs et objectifs, ainsi que des aspects locaux et contextualisés. Chaque pays, suivant ses traditions et ses habitudes en matière d'éducation, peut définir sa propre idée de la qualité. Cependant, il reste des facteurs de qualité qui sont transculturels et mondiaux.

Plus précisément, la qualité est assurée par les programmes d'apprentissage, par le développement et le professionnalisme du personnel, ainsi que par les établissements légaux et les institutions clés qui régissent l'offre d'EPPE¹. En outre, la qualité implique des normes, portant principalement sur les infrastructures et l'organisation pratique des programmes, ainsi que des lignes directrices pour fournir correctement des services aux enfants et aux parents.

1 OECD. Encouraging Quality in Early Childhood Education and Care. Research brief : Minimum Standards matters.
<http://www.oecd.org/education/school/48483409.pdf>

Les programmes et services d'EPPE peuvent être très structurés ou dispensés de manière plus informelle, mais la qualité doit être contrôlée dans tout cadre où l'enfant est inscrit. Le cadre programmatique vise à fournir aux décideurs politiques les connaissances nécessaires pour évaluer et construire des programmes et services d'EPPE optimaux, qu'ils soient formels ou informels. En particulier, le cadre programmatique indique ce qui doit être inclus afin de promouvoir le développement holistique de l'enfant et comment ces processus doivent être entrepris et maintenus.

5.2 Programmes et services éducatifs de qualité

L'enseignement préscolaire soutient généralement les enfants de 3 à 6 ans dans leur apprentissage précoce. Le processus éducatif se poursuit ensuite en première et deuxième année de l'enseignement primaire.

L'éducation préscolaire a pour objectif d'améliorer l'utilisation du langage et des compétences sociales des enfants, d'affiner et de contextualiser le développement des compétences logiques et de raisonnement, de soutenir les capacités d'expression et de créativité des enfants et d'introduire des concepts et des codes alphabétiques et mathématiques. De même, encourager les enfants à explorer le monde qui les entoure et leur environnement à travers les curiosités scientifiques, superviser la motricité globale par le biais de jeux et d'autres activités, encourager les interactions sociales avec les pairs et développer les compétences, l'autonomie et la préparation à l'école font partis également des objectifs essentiels du préscolaire (Siraj-Blatchford, 2009).

La première et deuxième année de l'enseignement primaire est encore considéré comme un enseignement précoce. En effet, elles offrent la poursuite du développement de l'esprit critique, de la familiarisation avec les contenus et les codes, et des compétences en lecture, écriture et mathématiques. Lors de ces deux années, les enfants renforcent leurs compétences sociales, leur conscience émotionnelle et leurs compétences relationnelles.

L'éducation préscolaire est mise en œuvre par les services des écoles maternelles et primaires, dans des établissements spécifiques ou dans des cadres communautaires. Certains pays où l'éducation préscolaire n'est pas répandue inscrivent les enfants à l'âge de cinq ou six ans dans des programmes d'apprentissage précoce, tels que la classe zéro, la prépa ou la classe R. Ces programmes sont généralement menés dans les locaux de l'école primaire, offrent une année d'éducation précoce et intègrent les mêmes exigences de qualité en termes de programme et de normes que celles de l'éducation préscolaire.

La qualité de l'éducation précoce est assurée par un programme d'études axé sur le jeu

et les expériences et par la définition de l'approche d'enseignement/apprentissage pour les enseignants et le personnel des établissements préscolaires. Les outils pédagogiques doivent être soutenus par des infrastructures physiques adéquates, ainsi que par des horaires et une organisation du programme. L'adéquation des infrastructures et l'organisation du programme sont assurées par des normes que chaque prestataire, public ou privé, formel ou informel, doit suivre afin de mettre en œuvre efficacement la qualité dans les établissements préscolaires.

Le Curriculum

Le curriculum national

replaces les déclarations nationales de vision, de développement économique et de politique éducative dans un contexte de curriculum ; définit les buts et objectifs généraux du programme scolaire aux différents stades de la scolarité ; explique la philosophie éducative qui sous-tend le programme et les approches de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'évaluation qui sont fondamentales pour cette philosophie ; décrit la structure du curriculum, ses sujets ou domaines d'apprentissage et la raison de l'inclusion de chacun d'entre eux dans le curriculum ; alloue du temps aux différents sujets et/ou domaines d'apprentissage dans chaque année ou étape ; fournit des directives aux développeurs de curricula, aux formateurs d'enseignants et aux auteurs de manuels scolaires ; prescrit les exigences pour la mise en œuvre, le suivi et l'évaluation du curriculum. (Source : UNESCO-BIE 2011).

Le curriculum est façonné par les spécificités des pays. Toutefois, l'évaluation des effets de divers types de programmes sur la stimulation positive du développement holistique de l'enfant a montré une préférence pour une approche de l'apprentissage (y compris les stratégies d'apprentissage et d'enseignement) axée sur les compétences futures, permettant ainsi aux enfants de construire une culture, de découvrir des réalités et des significations, ainsi que de développer des compétences et des capacités cognitives, non cognitives et physiques. Le développement holistique de l'enfant est essentiel pour vivre et être actif dans le monde d'aujourd'hui, caractérisé par la connaissance, les changements rapides, l'innovation et une interconnexion sans cesse améliorée (UNESCO-BIE, 2017).

Compétences futures pour l'éducation précoce

- » Pensée critique, résolution de problèmes, métacognition
- » Créativité et expression par le biais de langages verbaux et non verbaux
- » Conscience de soi, développement émotionnel, initiative, gestion des risques, persévérance

- » Compétences logiques, numériques, technologiques, scientifiques et mathématiques
 - » Durabilité, éducation et sensibilisation à la citoyenneté mondiale, sensibilité aux questions de genre
-

Résultats d'apprentissage des compétences futures (UNESCO-IBE, 2021)

- » Compétences en matière d'apprentissage tout au long de la vie
 - » Capacité à prendre des initiatives
 - » Capacité à utiliser de manière interactive différents outils et ressources
 - » Capacité à interagir avec les autres
 - » Interaction avec le monde
 - » Multi-littératie
 - » Transdisciplinarité
-

L'évaluation du curriculum doit donc être construite en fonction de ces compétences, éléments et résultats d'apprentissage futurs, avec la mise en œuvre d'approches d'enseignement/apprentissage qui stimulent le développement holistique de l'enfant. Les outils typiques pour atteindre ces résultats sont le programme et/ou les guides de l'enseignant. Le programme d'enseignement vise à définir les activités concrètes à réaliser avec les enfants autour des principaux piliers du programme. Le guide de l'enseignant, quant à lui, est un instrument qui définit et décrit l'approche d'enseignement/apprentissage, les activités d'évaluation et les processus de mise en œuvre des activités éducatives. Ces deux documents peuvent néanmoins être intégrés dans le même outil.

Pour permettre l'acquisition de compétences futures, il faut adopter une approche de l'enseignement et de l'apprentissage qui vise à stimuler les idées, les opinions et la curiosité des enfants. Le contenu de l'apprentissage doit être discuté avec les enfants, dans le respect des compétences et des résultats d'apprentissage attendus, dans le cadre d'un processus démocratique basé sur des discussions en assemblée et des réflexions en petits groupes où tous les enfants, en fonction de leur âge et de leur maturité, ont la possibilité de s'impliquer et de façonner le processus d'apprentissage.

Les données académiques montrent que chaque enfant peut avoir des modes

d'apprentissage optimaux différents. Cette réalité ouvre la voie à une éducation davantage centrée sur l'enfant, dans laquelle les programmes, la planification et la mise en œuvre, conformément au curriculum, sont basés sur les curiosités, les idées et les intérêts culturels des enfants. Le rôle de l'enseignant est d'observer, de documenter, d'utiliser ces actions pour planifier d'autres activités.

Enseignement de qualité - pratiques d'apprentissage dans l'éducation

L'éducation préscolaire est l'occasion pour les enfants de passer par un processus de découverte, de construction de relations, de coopération et de collaboration avec d'autres enfants.

L'enseignant préscolaire doit être un facilitateur, stimulant les curiosités naturelles des enfants et permettre le développement d'une série d'expériences (apprendre en faisant des expériences) ainsi que de jeux et d'activités ludiques (apprendre en jouant). L'apprentissage par l'expérience et le jeu est un processus de réflexion qui offre aux enfants la possibilité d'utiliser les événements comme un outil concret pour découvrir la réalité et apprendre. Ce processus, appelé par les universitaires « construction de sens » (Dahlberg et al., 2003), est un processus naturel chez l'enfant.

Travailler sur ces processus signifie également que les enseignants doivent avoir la capacité d'observer chaque enfant et de reconnaître les différences. L'observation est essentielle pour rencontrer les enfants là où ils sont, au lieu de partir d'idées prédéfinies sur le développement « normal » de l'enfant. L'observation est soutenue par des pratiques concrètes de documentation, c'est-à-dire de compte rendu des activités des enfants, à considérer comme l'instrument principal de l'évaluation holistique. La perspective holistique est intégrale car c'est la manière la plus respectueuse de travailler avec des enfants à un stade fondamental. En effet, il s'agit d'une phase où les enfants sont dans un processus d'évolution neurologique continue, ce qui signifie que le produit de l'apprentissage est impossible à fixer.

Les enseignants doivent prendre le temps de réfléchir et de discuter. Ce processus est mieux réalisé de manière coopérative, par exemple en s'asseyant et en discutant de ce que les enfants ont fait, des processus d'apprentissage qui sont devenus visibles et de la manière de poursuivre le processus de découverte. Le processus de planification du projet/ de l'expérience/de l'activité est l'étape au cours de laquelle les enseignants décident de ce qu'ils vont faire ensuite, en utilisant le programme comme guide et en se basant de l'observation des enfants. Cette étape précède les actions éducatives, telles que les activités ou la didactique, qui constituent la base de l'observation suivante dans un projet récursif visant à donner à chaque enfant la possibilité de développer au mieux ses connaissances et son potentiel.

Les parents doivent être considérés comme des partenaires dans le processus d'apprentissage. Par conséquent, à travers les stratégies de documentation, les enseignants

doivent partager avec les parents les aspects cruciaux des processus d'apprentissage, dans une perspective de respect mutuel. Les parents sont encouragés à exprimer leurs opinions et à partager leurs préoccupations et leurs suggestions.

Il est important de souligner que le curriculum concerne les enfants dès les premières années, donc avant la préscolarisation, et tout au long de l'enseignement primaire. Par conséquent, le cadre curriculaire doit également être conçu comme un instrument reliant les programmes et les services d'éducation (école maternelle et primaire, en particulier les niveaux 1 et 2) aux services de garde (centres d'accueil pour enfants et garde d'enfants à domicile ou dans des structures communautaires), qui se concentrent spécifiquement sur les enfants âgés de 3 mois à 3 ans. Le développement de l'enfant étant un continuum, le programme d'études doit accompagner les enfants dans l'ensemble du processus d'éducation, de zéro à huit ans, dans une perspective holistique.

Organisation des infrastructures et des programmes

Les normes des infrastructures doivent garantir la sécurité des bénéficiaires contre, par exemple, les risques d'incendie et/ou d'effondrement du bâtiment, d'inondation ou d'autres catastrophes naturelles, et d'inhalation d'éléments toxiques. Les infrastructures doivent prévoir une issue pour les enfants en cas de danger. Cela doit être accompagné d'une procédure d'urgence en cas de risque, de danger ou de catastrophe, précisant le protocole à suivre. Le personnel des programmes et services d'EPPE doit être périodiquement formé à la gestion des urgences, y compris des tests d'évacuation. Deuxièmement, les infrastructures doivent offrir un espace adéquat aux enfants. À cet égard, voici une liste de domaines à considérer :

Exemple d'éléments pour des infrastructures de qualité

- 1 Risques d'incendie
- 2 Risques d'effondrement de bâtiments
- 3 Inondation ou autres catastrophes naturelles
- 4 Inhalation d'éléments toxiques

Les infrastructures doivent fournir un espace adéquat pour les enfants en élaborant des directives claires sur :

- 1 Les mètres carrés par enfant
- 2 Les caractéristiques du jardin et de l'extérieur

- 3 La qualité du bâtiment (toit, murs, portes et fenêtres)
- 4 La qualité et la quantité des toilettes
- 5 Le nombre maximum d'enfants fréquentant le bâtiment

Qualité et différenciation du mobilier et du matériel (y compris les technologies, les repas et le matériel médical)

Il est important de souligner que la liste susmentionnée peut être appliquée à tout type d'EPPE, notamment en ce qui concerne la santé et la protection (y compris les cliniques, les hôpitaux, les centres familiaux et sociaux, etc.)

Exemple de caractéristiques spécifiques des environnements d'apprentissage de qualité dans l'éducation

- » Un hall central, ou piazza,
- » Des cuisines (ouvertes à la vue)
- » Un atelier, un laboratoire ou des équipements pour les activités créatives des enfants
- » Accès à l'extérieur et à la communauté environnante par des cours intérieures
- » De grandes fenêtres et des portes extérieures dans chaque classe (si possible)
- » Salles de classe équipées de miroirs (sur les murs, les sols et les plafonds), de photographies et/ou de panneaux de documentation, d'une exposition des travaux des enfants accompagnée de la transcription de leurs discussions
- » Dans chaque classe, un (mini) atelier ou espace créatif
- » Des espaces clairement désignés pour les activités en grand et en petit groupe
- » Des aires de jeu dramatique, des aires de jeu pour l'imaginaire
- » Aires de briques et de construction
- » Livres et zones de narration

- » Salles à manger ou espace de repas dans la classe
 - » Salles de bains équipées pour les besoins des enfants
-

Les normes relatives à l'organisation des programmes concernent l'emploi du temps, y compris la clarification de l'heure d'ouverture, les différents événements de la vie quotidienne dans les écoles et le temps de présence obligatoire (y compris les heures de présence maximum). Le ratio enfants/enseignants est également un indicateur important de la qualité. Il doit être différent selon l'âge et l'exigence minimale est d'avoir au moins deux membres du personnel, quelle que soit leur profession, présents dans le bâtiment au cas où une gestion d'urgence serait nécessaire. En outre, les activités de programmation doivent prévoir du temps pour que les enseignants puissent effectuer des évaluations, des projets et des réunions avec les parents. Un plan participatif, constitués de normes coopératives, vise à impliquer les parents dans les activités éducatives préscolaire. Les normes d'administration et de gestion définissent les actions attendues pour gérer et faire fonctionner l'éducation préscolaire, ainsi que les exigences en matière de responsabilité.

5.3 Qualité des programmes et services de garde d'enfants

Les établissements de garde d'enfants sont conçus pour les enfants âgés de 3 mois à 3 ans. Ils offrent des services de garde d'enfants et favorisent leur développement global au cours des trois premières années de leur vie. Les activités éducatives sont basées sur l'expérience. Quant à l'évaluation, elle porte davantage sur le développement holistique que sur les résultats d'apprentissage. L'objectif de ce programme est, d'une part, de soutenir les enfants dans le développement précoce du/des langage(s). D'autre part, il vise à étayer leur développement des compétences sociales alors même qu'ils débutent leur progression dans le développement de leur pensée critique au travers de la logique et du raisonnement. Les enfants sont encouragés à explorer leur monde et leur environnement. Leurs activités de motricité globale sont supervisées et facilitées par des jeux et d'autres activités. En outre, l'accent est mis sur l'interaction sociale avec les pairs, l'autonomie et la préparation à l'école tandis qu'une forte vocation de ces services reste la parentalité.

Les structures d'accueil doivent être bien agencées dans des centres ou développées dans des cadres informels. Ils sont généralement appelés « gardes de jour » ou « gardes d'enfants » et peuvent être fournis dans des infrastructures communautaires ou à domicile. Il existe également des services connus sous le nom de « garde en milieu familial », qui se définissent comme un regroupement de foyers sous la supervision d'un coordinateur à

domicile. Le coordinateur place les enfants auprès de personnes s'occupant d'eux dans des foyers agréés pour un nombre d'heures convenu par semaine. Souvent, les personnes qui s'occupent des enfants dans ces structures ne sont pas des professionnel·les.

La qualité de la prise en charge dans les environnements formels/centraux et informels rappelle l'éducation et repose sur les programmes et les approches d'apprentissage/de prise en charge, ainsi que sur les normes d'infrastructure et l'organisation des programmes. Cependant, certaines spécificités doivent être prises en compte, en référence à ce groupe d'âge d'enfants.

Le curriculum

Un curriculum adapté à cet âge doit soutenir les enfants dans leur développement global et dans la construction de leurs compétences futures (en particulier socio-émotionnelles et physiques). Il doit être conçu « de manière à établir une interface entre le domaine cognitif et les domaines de la relation et de l'affectivité » (Edwards et al., 1993). Les enfants de cet âge apprennent mieux dans le cadre de relations positives - avec leurs parents et leur famille, avec leurs camarades et avec des éducateurs de la petite enfance et des gardiens bien formés.

Le processus de développement doit s'appuyer sur différents langages et expériences, tout en aidant les enfants à progresser dans leur développement cognitif grâce à différents supports formels et informels. À cet âge, lorsque les enfants commencent à explorer le monde, l'espace éducatif joue un rôle essentiel. L'approche de l'enseignement/apprentissage, comme pour l'éducation préscolaire, doit être informelle, dans un environnement bienveillant tout en offrant aux enfants un ensemble complet d'opportunités de développement.

Objectifs d'apprentissage dans les services de garde d'enfants

- » Développement précoce du langage chez les enfants
- » Développement des compétences sociales des enfants
- » Début du développement des capacités de logique et de raisonnement (base de la pensée critique)
- » Développer des compétences pour explorer le monde et l'environnement
- » Activités de motricité globale et fine par le biais de jeux et d'autres activités
- » Favoriser les interactions sociales avec les pairs, l'autonomie et la préparation à l'école

- » Travail de créativité et de combinaison de différents matériaux
 - » Développer les compétences de base en matière d’alphabétisation et de narration
-

Une culture de la participation et de la codétermination est en émergence dans des domaines importants de la vie des jeunes enfants. Cela concerne, entre autres, la vie dans les crèches et les garderies et la manière dont les curricula sont élaborés et mis en œuvre pour ce très jeune âge.

Les enfants, à différents âges, peuvent faire des expériences variées en cohérence avec le niveau de maturité qu’ils ont acquis. Au niveau de la garde d’enfants, dans les établissements préscolaires et dans le cadre de l’apprentissage précoce, ils commencent à construire la base de leurs futures compétences. Un cadre de résultats attendus de ce processus est énuméré ci-dessous.

Standards pour les infrastructures et l’organisation des programmes

Les normes relatives aux infrastructures et à l’organisation des programmes définissent l’espace et le temps d’apprentissage. Comme pour les services d’éducation, il doit y avoir des installations (cuisine, toilettes) ainsi que des critères garantissant la sécurité (prévention des incendies, issues de secours, procédures d’évacuation).

Cependant, certaines spécificités peuvent être trouvées dans les services de gardes, notamment en termes d’équipement (jouets, mobilier, matériel didactique).

Équipement et matériel didactique pour les programmes de gardes

Enfants de 0 à 12 mois

- » Petits jouets à pousser
- » Ballons souples (de tailles et de textures variées, tels que ballons de plage, ballons de poche, ballons à trous, caoutchouc, tissu)
- » Centres d’activités pour les jeunes enfants
- » Tapis d’intérieur/extérieur, natte ou couverture
- » Plates-formes/rampes basses
- » Grands jouets à roues à pousser et à tirer (chariots, brouettes, caddies, voitures de poupées)

- » Briques en bois et autres matériaux recyclés (à offrir dans des boîtes)

Enfants de 12 à 36 mois

- » Grosses voitures et camions (en plastique ou en bois)
- » Balles molles (de tailles et de textures différentes)
- » Grimpeur bas avec marches et toboggan
- » Jouets en bois
- » Tapis ou coussins pour faire des culbutes
- » Tunnels
- » Grandes boîtes en carton
- » Structures dans lesquelles/autour desquelles on peut grimper et sortir
- » Plates-formes basses (jeux de briques)
- » Rampes ou escaliers
- » Jeu de cartes facile
- » Matériel de peinture et de dessin
- » Miroirs

Équipement pour l'extérieur (tous les âges)

- » Toboggan dans une colline herbeuse
- » Pneus de camion/voiture ou chambre à air

Rangement, salle de classe

- » Étagères basses (pour permettre aux enfants de prendre des matériaux en autonomie)
- » Récipients (plastique transparent, osier, rotin)
- » Grand espace ouvert

En outre, l'aménagement de l'espace et du lien d'accueil doit viser à offrir aux enfants un mélange d'expériences pour stimuler le développement des compétences relationnelles, émotionnelles, perceptives et cognitives. Par conséquent, l'aménagement des espaces doit tenir compte des besoins spécifiques de cet âge, où les enfants développent la motricité globale et fine, mais aussi les premières compétences relationnelles.

L'emploi du temps doit définir

- 1 Une organisation journalière, basée sur les besoins réels des enfants, et prenant en compte les activités quotidiennes comme l'hygiène, le petit déjeuner, le déjeuner, la sieste
- 2 Les jours d'ouverture minimum et maximum dans l'année
- 3 Les heures minimum et maximum de la journée
- 4 Un ratio enfants/professionnel-les de la petite enfance nettement inférieur à celui des établissements préscolaires (environ 1:5 pour les enfants de moins de 12 mois, et 1:8 pour les enfants de 12 à 36 mois).

La programmation des activités dans l'emploi du temps doit prévoir du temps pour que les éducateurs puissent effectuer des évaluations, des projets, des réunions avec les parents.

Caractéristiques d'un environnement de qualité dans les structures d'accueil (crèches, garderies, centres pour nourrissons et jeunes enfants)

- » Espaces communs
- » Cuisines (ouvertes à la vue)
- » Espaces pour les activités créatives des enfants
- » L'accès à l'extérieur et à la communauté environnante est assuré par des cours (si possible),
- » Des salles de classe équipées de miroirs (sur les murs, les sols et les plafonds), de photographies.
- » Des espaces pour le jeu de perception (avec des matériaux recyclés)
- » Espaces doux pour le jeu des enfants
- » Espaces de jeux d'imagination

- » Briques et aires de construction
 - » Livres et espaces narratifs
 - » Espace pour repas dans la classe
 - » Salles de bain équipées pour les besoins des enfants
-

La qualité en termes d'infrastructures et d'organisation des programmes est généralement moins bonne dans les structures informelles et privées, telles que les gardes d'enfants à domicile, en raison de moyens financiers limités et de ressources humaines non formées. Le gouvernement devrait donc prendre la responsabilité de fournir des normes minimales pour autoriser le processus d'autorisation des structures privées (formelles et informelles). De même, le gouvernement doit aider ces structures à améliorer la qualité de l'offre par le biais de la formation, des équipements, de l'orientation et du tutorat.

Cependant, même dans les structures d'accueil informelles, les activités administratives minimales, telles que l'enregistrement de la présence quotidienne des enfants (avec spécification des heures d'entrée et de sortie) doivent être assurées. Les exigences en matière d'assurance peuvent également être fournies. Le personnel doit disposer d'un téléphone portable et connaître les procédures d'urgence.

5.4 Programmes transversaux à l'EPPE

Enfants ayant des besoins particuliers

Les enfants ayant des besoins particuliers bénéficient d'une EPPE de qualité. Un programme standard d'intervention en faveur de la petite enfance doit comprendre une évaluation et des traitements multi-professionnels spécifiques. Ils comprennent des services médicaux, des consultations psychologiques et des thérapies physiques pour prévenir ou atténuer les difficultés et les problèmes fonctionnels connexes. D'autres services de soutien peuvent inclure les soins infirmiers et la nutrition.

Les besoins spéciaux peuvent également découler des conditions sociales. Dans l'encadré, il est inclus un exemple de ces besoins.

Besoins spéciaux découlant de conditions sociales

Les enfants ayant des besoins spécifiques ne souffrent pas tous de syndromes ou de conditions biologiques majeures.

Un risque élevé de développer des retards ou des handicaps découle même de l'environnement familial ou communautaire, y compris des situations telles que :

- » Vivre dans une pauvreté extrême ou dans des zones d'extrême pauvreté concentrée qui entraînent des retards de développement dus à l'impact environnemental ;
- » Vivre dans des zones rurales éloignées et ne pas avoir accès aux services de santé et d'éducation ;
- » Vivre dans des populations déplacées à l'intérieur du pays ou dans des groupes de réfugiés affectés par des traumatismes ;
- » Affectés par la violence domestique causant des retards sociaux et/ou émotionnels ;
- » Avoir une mère dépressive entraînant un nourrisson ou un enfant dépressif et retardé ;
- » Affecté par la maltraitance ou la négligence de l'enfant causant des retards sociaux et émotionnels ;
- » Vivre en prison avec un parent ou les enfants d'un parent incarcéré ;
- » Être l'enfant de travailleurs du sexe ;
- » D'autres situations à haut risque telles qu'on peut en trouver dans certaines régions.

Les thérapies et les traitements devraient inclure, afin d'améliorer ou de maintenir les capacités d'un enfant, l'ergothérapie et la fourniture d'équipements et de services.

Un soutien important à ces enfants et à leurs familles pourrait provenir de

- » Services de conseil psychologique (axés sur l'enfant)
- » Consultation,
- » Psychothérapies
- » La formation des parents

- » Programmes d'éducation
- » Services de santé mentale : conseils aux parents et aux familles

Les orthophonistes doivent s'occuper des enfants présentant un retard dans les compétences de communication ou dans les compétences motrices, comme la faiblesse des muscles autour de la bouche ou de la déglutition. Les services de la vision peuvent identifier les enfants présentant des troubles ou des retards de la vision et leur fournir des services et une formation.

Les enfants en situation de déplacement

Une autre catégorie d'enfants affectés par des circonstances spécifiques est celle des enfants en situation de déplacement, comme les migrants et les réfugiés. Les enfants en situation critique sont confrontés à des conditions très stressantes. Par le biais de cette intervention, il est important de fournir :

- » Une assistance nécessaire
- » Une éducation et des soins spécifiques (souvent sans infrastructure)
- » Un bilan de santé en se basant sur la situation hygiénique
- » Un plan et un approvisionnement de nutrition
- » Une protection de l'enfant dans l'urgence

Les enfants déplacés devraient généralement avoir accès aux soins médicaux de base. Or, l'étendue réelle des services de santé disponibles pour les familles varie considérablement en fonction des conditions de déplacement. Leurs besoins ne sont pas toujours clairs pour les patients ou les médecins. Dans ces circonstances, le phénomène croissant des problèmes de santé mentale chez les enfants soumis à de longues périodes d'incertitude quant à leur statut juridique est une question de première importance.

En général, un nombre important de mineurs ont été exposés à des traumatismes physiques et psychologiques.

Les mesures prises spécifiquement pour les enfants en situation de déplacement doivent s'ajouter à toutes les autres actions prescrites dans le cadre des activités sectorielles générales de qualité, avec un accent très marqué sur la protection.

Programmes parentaux

Les programmes parentaux, autonomes ou intégrés dans des programmes d'institutions d'éducation ou de prise en charge de la petite enfance, ont pour but d'accroître la capacité et la conscience des parents en matière de pratiques éducatives, de soins et de soutien au processus de développement des enfants. Ces programmes sont un moyen efficace d'obtenir une meilleure coparentalité, un plus grand engagement et une plus grande disponibilité émotionnelle des pères, en particulier dans les contextes caractérisés par des pratiques parentales sévères.

Ce plan devrait comporter avant tout des rencontres avec les parents, tant au niveau individuel que collectif. Au cours de ces programmes, un tuteur, un animateur ou un formateur explique, discute ou anime les parents autour et sur les différents thèmes pertinents quant à l'éducation des jeunes enfants tels que les questions de nutrition ou de santé, le développement émotionnel, le développement relationnel et social, l'éducation, les soins, la relation avec les enfants et la protection.

Ces formations pourraient même s'adresser aux parents d'enfants en situation particulière, comme les enfants ayant des besoins spéciaux, les orphelins et enfants vulnérables (OEV), ou les enfants déplacés. Ces formations fournissent également des informations aux parents sur les différentes pratiques en matière d'éducation, soins, santé, nutrition, protection et droits des enfants.

Les programmes parentaux fournissent généralement les résultats suivants pour les parents/tuteurs ou autres personnes en charge des enfants (Ministère du développement social de Nouvelle-Zélande, 2015) :

- » Amélioration positive des relations, y compris une meilleure communication, plus d'éloges et d'approbation et moins de critiques.
- » Une meilleure compréhension du développement cognitif des adolescents
- » Amélioration de la capacité des parents à influencer positivement le comportement de leur jeune.
- » Amélioration de l'utilisation de la discipline par les parents, y compris la supervision et le suivi
- » La gestion des mauvais comportements
- » Réduction de la fréquence des conflits
- » Amélioration des approches de la gestion des conflits

L'atteinte de ces résultats contribuera à :

- » Une amélioration de la relation parent/enfant
- » Une compétence accrue dans la gestion de leur jeune
- » Une réduction de la probabilité d'abus intergénérationnels
- » Une réduction de la fréquence et de la gravité des infractions commises par leur jeune.

Dans le cas où le programme parental ferait partie d'un centre d'éducation ou de prise en charge de la petite enfance, son contenu doit être décidé avec l'appui d'un conseil de parents afin d'obtenir une meilleure participation. En revanche, dans le cas où il ne ferait ni partie d'un établissement d'enseignement, ni d'un centre de prise en charge de la petite enfance, il est bon de discuter le contenu de ce programme avec une ONG ou une association de parents de la société civile, afin de garantir une approche participative.

5.5 Politiques du personnel pour soutenir le cadre programmatique

Compte tenu de l'importance générée par les développements cognitifs, émotionnels, linguistiques, physiques et sociaux dès la naissance, il est primordial d'assurer la présence d'un personnel qualifié dans le domaine de la petite enfance. Il faut donc envisager d'appliquer des éléments de ce prototype, le cas échéant, aux structures organisées d'accueil de la petite enfance, y compris les arrangements à domicile (adapté de l'OIT, 2013). Les politiques du personnel et les conditions de travail sont essentielles pour garantir une expérience optimale aux enfants et aux parents². L'OCDE a récemment souligné que la capacité du personnel « à répondre aux besoins des enfants est influencée non seulement par son niveau d'éducation et de formation mais aussi par des facteurs externes, tels que son environnement de travail, son salaire et ses avantages professionnels³».

Il est nécessaire d'appliquer un ensemble rigoureux de droits et de devoirs à tout le personnel de l'EPPE. Cela est valable dans tous les établissements, qu'ils soient publics ou privés (y compris ceux à but non lucratif). En outre, dans un premier temps, il est important

2 OECD. Encouraging Quality in Early Childhood Education and Care. Research brief : Qualification, education and professional development matters. Disponible sur :

<http://www.oecd.org/education/school/49322232.pdf>

3 Idem.

de savoir si la réglementation et la gouvernance pertinentes sont basées au niveau national, régional, local ou institutionnel. Dans un deuxième temps, il importe de savoir si elles sont soumises à la réglementation d'une autorité de gouvernance réunissant divers services de l'enfance sur une base intégrée ou divisée et quelle que soit la source de leur financement.

Lorsque nous parlons de « personnel de l'EPPE », aux fins des présents prototypes et lignes directrices, nous faisons référence aux praticiens de l'EPPE directement engagés par ledit système ou l'employeur institutionnel. Ils sont énumérés dans l'encadré qui suit.

Liste des professions de l'ECCE

- » Enseignants et éducateurs préscolaires ayant des qualifications pédagogiques, telles que définies par l'autorité éducative compétente pour leur catégorie d'emploi particulière. Ces derniers sont responsables des activités d'apprentissage, d'éducation et de la prise en charge des jeunes enfants ;
 - » Les gestionnaires, directeurs, chefs d'établissement ou chefs d'école, c'est-à-dire les personnes qui gèrent ou orientent un lieu de travail d'EPPE pour leur propre compte, le compte d'une entreprise ou d'un organisme gouvernemental local. Ils peuvent ou non être employés pour enseigner ou exercer des activités de soutien à l'apprentissage ;
 - » Les spécialistes professionnels-lles, les aides-soignants-es, les cuisiniers-ères, les infirmiers-ères et les autres personnels auxiliaires possédant des qualifications professionnelles conformément aux dispositions des autorités nationales ou infranationales en matière de licences ;
 - » Les assistants d'enseignement et le personnel similaire fournissant un soutien pédagogique au personnel qualifié ;
 - » Les orthophonistes, les psychologues, les coordinateurs pédagogiques ou d'autres professionnel-lles ayant une qualification dans un domaine spécifique, visant au développement du bien-être et à une meilleure approche de l'apprentissage et de l'enseignement ;
 - » Les travailleurs sociaux et les ergothérapeutes travaillant dans le domaine de la protection et du système social ;
 - » Les apprentis et le personnel stagiaire équivalent qui peuvent être considérés comme ayant une relation de travail avec l'employeur de l'EPPE.
-

La relation entre les institutions (école maternelle, crèche, hôpital) et les professionnelles individuels doit être définie et convenue par un contrat/accord écrit, comme base d'une relation de travail correcte.

Le contrat doit préciser les droits des travailleurs en matière de :

- » Salaire (sur une base mensuelle pour subvenir à leurs besoins)
- » Prestations
- » Congé maternité et paternité
- » Protection maternelle (en cas de grossesse pendant le travail)
- » Congé maladie
- » Sécurité
- » Pension
- » Vacances (sur une base annuelle)
- » Règles de non-discrimination

Pour une même profession, il relève de la bonne pratique d'avoir non seulement un contrat homogène sur une base nationale mais également un accord définit localement pour une meilleure contextualisation des procédures contractuelles.

La liberté d'association des travailleurs aide les pays à améliorer la qualité de l'éducation, en créant un environnement éducatif à la fois démocratique et collaboratif. Le gouvernement devrait assurer des politiques visant à développer les syndicats du personnel de l'EPPE, dans une perspective de démocratie sur le lieu de travail. La démocratie sur les lieux de travail est à la base de la qualité de l'enseignement. Les syndicats sont autorisés à entretenir des relations avec le gouvernement, afin d'améliorer la qualité des lieux de travail et la qualité de l'éducation et des soins holistiques.

Les femmes et les hommes devraient avoir le même droit d'accès aux professions éducatives (équité entre les sexes). Les politiques devraient permettre aux hommes de postuler à un emploi dans les établissements préscolaires et scolaires. Il en va de même pour les rôles de chefs d'établissement. Il est important que les hommes et les femmes atteignent des postes plus élevés dans les établissements d'enseignement. En outre, l'équilibre entre les sexes est considéré comme une bonne pratique dans l'environnement de travail.

L'instrument général pour définir ces questions est un contrat de travail. Chaque secteur a des besoins différents en fonction des services et des programmes fournis. En effet, il existe des étapes spécifiques qui doivent être suivies pour définir les besoins en personnel et la qualité ou les capacités de ces professionnels.

Afin de planifier les besoins de travail, il faudrait idéalement que chaque secteur puisse passer par les étapes suivantes :

- » Établir un profil pour chaque profession en définissant les actions et les performances (résultats) attendues.
- » Définir le rôle et les responsabilités
- » Définir les instruments conceptuels ou concrets à utiliser
- » Établir des rapports professionnels

Il faut également définir :

- » L'éducation minimale attendue (avant l'exercice de la profession) pour commencer la profession (niveau d'éducation, programme d'éducation, résultats attendus de l'éducation)
- » La formation en cours d'emploi (sujet de la formation, processus de certification)
- » L'organisation du temps de travail (tâches quotidiennes, tâches hebdomadaires et mensuelles, processus de travail annuel)
- » Le suivi et l'évaluation (évaluation de la performance, qualité perçue du travail, attitude envers la recherche et l'innovation, si elle est attendue, selon le niveau de la profession).

5.6 Facteurs favorables aux programmes d'EPPE

Pour permettre à un système éducatif de fonctionner efficacement, certains éléments doivent être en place. La volonté politique est une hypothèse primordiale pour les programmes d'EPPE et constitue donc le point de départ de chaque programme. Comme pour la plupart des programmes d'EPPE, l'absence de volonté politique nuit à la réalisation des objectifs nationaux, alors qu'un choix politique robuste rend le programme solide et efficace. Un leadership fort et compétent de même qu'une appropriation nationale des

programmes facilitent une meilleure contextualisation. Cela engendre des politiques, une planification, un suivi et des rapports axés sur le pays.

» **Planification efficace, gestion, suivi et évaluation, responsabilité :**

› **Planification efficace :** Une bonne planification, des procédures de gestion efficaces (y compris la formation des responsables de l'EPPE) et des procédures de responsabilité claires sont essentielles pour une prestation de qualité.

› **Gestion :** Les sujets inclus dans la gestion de l'EPPE comprennent la gestion des risques, la gouvernance, la collecte et l'analyse des données, la budgétisation, la gestion de sources de financement multiples. Chaque programme doit avoir un budget annuel qui couvre les dépenses courantes du programme. Ce budget comprend toutes les recettes et dépenses liées au programme, sur une période donnée et spécifique (généralement un an). La capacité de planification financière efficace comprend non seulement la planification pluriannuelle et une ligne budgétaire pour les programmes d'EPPE dans le budget national d'EPPE, mais également la connaissance des mécanismes de financement internationaux disponibles.

› **Suivi et évaluation :** La capacité de suivi comprend la possibilité de collecter et de gérer des données sur les programmes (y compris la satisfaction des clients, le cas échéant).

› **Responsabilité :** La responsabilité fait référence à la transparence, à l'information.

» **Technologies :** plusieurs programmes d'EPPE nécessitent l'utilisation de technologies. Les évaluations de la santé, par exemple, sont soutenues par des technologies et des instruments conceptuels ou des outils de contrôle du développement. Le suivi de l'éducation (suivi et évaluation du programme, évaluation des résultats des enfants) ainsi que les procédures de protection nécessitent des technologies assistées par ordinateur (bases de données, par exemple) et d'autres équipements technologiques. Certaines technologies sont communes (ordinateurs) à tous les programmes d'EPPE, tandis que d'autres sont spécifiques aux programmes (principalement dans le domaine de la santé). L'acquisition et la maintenance des technologies doivent suivre certaines règles spécifiques :

› Les technologies nécessaires doivent être conçues par des experts

› Les technologies doivent être achetées avant un contrôle spécifique des infrastructures. Par exemple, les technologies basées sur Internet ont des exigences spécifiques pour fonctionner.

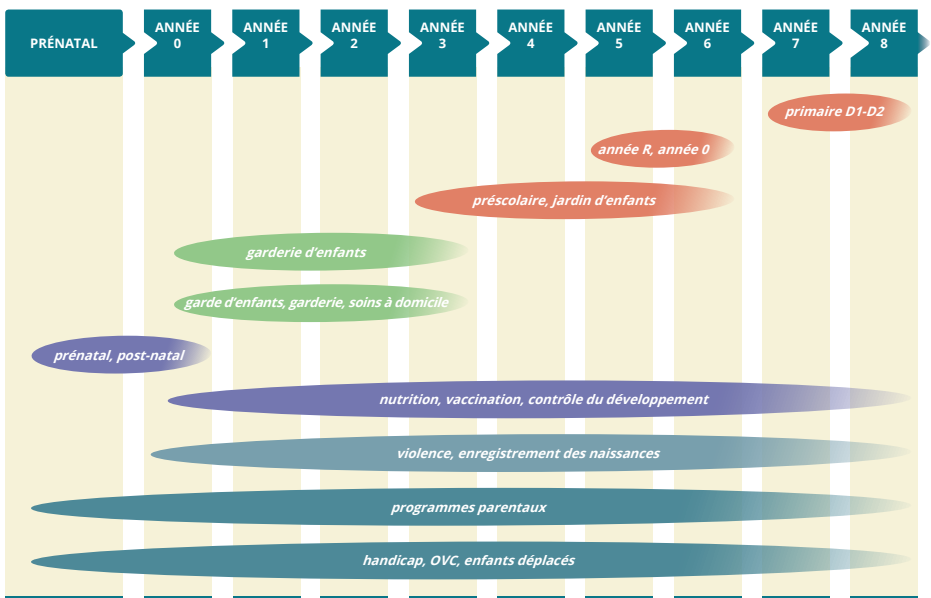
› Un processus continu de maintenance et de mise à jour est nécessaire, car la plupart des logiciels nécessitent une mise à jour permanente.

- › Le renforcement des capacités et la formation aux technologies doivent être assurés au personnel.

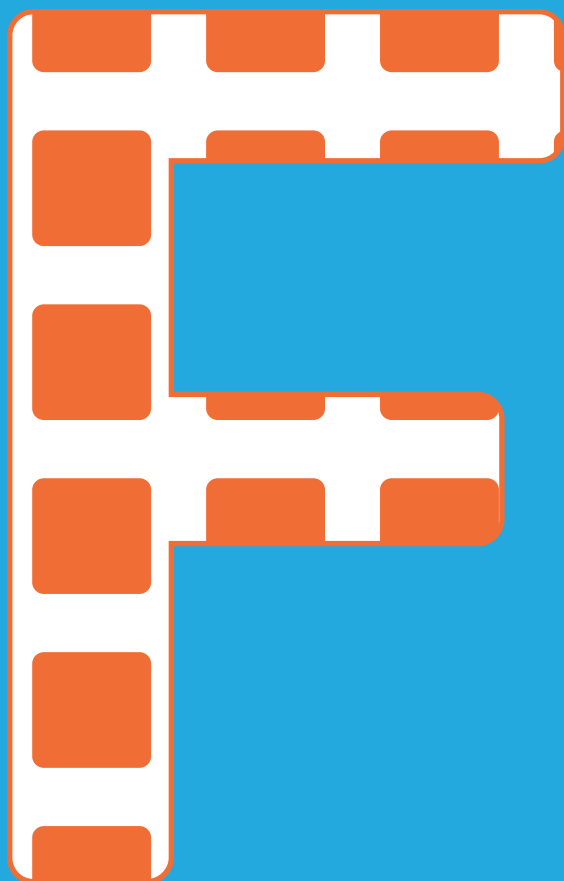
 - » **Stratégies de communication et de sensibilisation** : Les programmes d'EPPE tirent profit des approches de sensibilisation créant des conditions plus larges pour un changement de comportement et une attention croissante des parents et des communautés. Les campagnes de communication peuvent être menées au niveau local ou national, au niveau spécifique du programme ou au niveau sectoriel, par le biais de la télévision, de la radio, de la presse, d'Internet ou de réunions publiques. Une mise à jour continue des lignes directrices pour intégrer les nouvelles approches de la communication (réseau social, par exemple) rend ces actions efficaces.

 - » **Synergies entre secteurs, programmes de services** : Les différents secteurs travaillant dans le domaine de l'EPPE doivent être coordonnés et fonctionner comme un seul système. La coordination institutionnelle est donc nécessaire pour garantir la qualité des services d'EPPE (concept examiné en profondeur dans le cadre institutionnel), tout comme les synergies entre les programmes et les services. Il convient de souligner que, dans de nombreux cas, les garderies, les écoles maternelles et les classes P1 et P2 partagent déjà les mêmes procédures de sécurité et, dans certains cas, l'espace et le temps de travail. Cela permet également d'assurer la continuité de l'apprentissage. Cependant, les normes de ces services pourraient également intégrer des principes qui sont mentionnés dans les normes d'autres secteurs, en particulier la santé et la protection. Ainsi, un centre préscolaire ou une garderie devrait inclure des procédures de protection ainsi que des contrôles du développement, des vaccinations, des compléments alimentaires, qui font partie intégrante de leur mission afin d'obtenir des licences. De même, la formation du personnel de tout service doit être basée sur le développement holistique de l'enfant. Les enseignants des écoles maternelles devraient également recevoir une formation sur les procédures sanitaires (y compris l'hygiène, la vaccination, le contrôle du développement), et inversement, les médecins devraient avoir des connaissances de base sur les modes d'apprentissage des enfants. Ceci est particulièrement important pour le personnel travaillant dans les services informels, qui sont parfois la seule structure présente dans les zones rurales, et qui intègrent donc des programmes de différentes composantes de l'EPPE.
-

Figure 2 : Programmes et Services de l'EPPE



LE CADRE FINANCIER



6. Le cadre financier

6.1 Introduction

L'éducation et la prise en charge de la petite enfance, c'est-à-dire la disposition de soins, d'éducation, de santé et de nutrition, de protection aux enfants de zéro à huit ans, est une mesure rentable, avec un rendement socio-économique élevé. L'évaluation de l'impact des programmes et services d'EPPE sur le développement précoce et ultérieur a pris de l'ampleur, notamment grâce à des études longitudinales menées aux États-Unis et en Europe. Plus récemment, des études similaires, ainsi que des évaluations transversales des programmes d'EPPE, ont également vu le jour dans les pays en développement. Des études menées par des économistes tels que le lauréat du prix Nobel James Heckman ont montré que l'extension de l'offre d'EPPE réduit les coûts successifs dans l'éducation. Des études menées par des économistes tels que le lauréat du prix Nobel James Heckman ont montré que l'extension de l'offre d'EPPE réduit les coûts successifs dans le domaine de l'éducation. En effet, la fréquentation du préprimaire a tendance à diminuer le redoublement scolaire, à renforcer les modèles de développement physique des enfants d'un point de vue de la santé (Cunha et Heckman, 2006 ; Heckman et Masterov, 2007) ou encore à diminuer le recours à l'aide sociale. À long terme, des études ont également démontré les effets substantiels de l'EPPE sur la réduction des crimes et des comportements antisociaux, et par conséquent sur la limitation des coûts du système de justice pénale (Economic Opportunity Institute, 2002). Enfin, l'existence de services d'EPPE augmente l'emploi des femmes, et donc la redistribution des revenus, la réduction de la pauvreté et l'égalité des sexes (Esping-Andersen et al., 2002).

Bien que l'expansion de l'EPPE puisse nécessiter des efforts budgétaires substantiels, il convient de souligner que les retours, à court et à long terme, en font une politique très économique. Par conséquent, l'EPPE ne doit pas être considéré comme une simple dépense, mais plutôt comme un investissement par les décideurs politiques (Commission européenne, 2013a ; UNESCO, 2015a).

Certes, dans un contexte de ressources limitées, l'EPPE doit non seulement faire face à une forte concurrence de la part des politiques d'autres secteurs, mais aussi au sein des secteurs-mêmes. Par conséquent, un cadre financier opérationnel est crucial pour garantir des moyens financiers adéquats à l'EPPE et rendre l'offre équitable et durable. Un cadre financier définit essentiellement les normes et les modalités d'allocation des fonds publics à l'EPPE et du financement privé. Il est extrêmement complexe d'établir des modalités et des normes universelles de financement, car ce domaine du système est particulièrement dépendant du développement socio-économique du pays. Cependant, un certain nombre de normes peuvent être identifiées, rendant les cadres financiers efficaces dans la construction des systèmes d'EPPE, indépendamment des caractéristiques des pays.

Premièrement, il faut des dépenses publiques adéquates pour l'offre publique. L'offre publique est le meilleur moyen de garantir l'accessibilité, l'équité et la qualité des services d'EPPE. Les pays qui ont développé des systèmes d'EPPE efficaces ont concentré leurs efforts financiers sur l'expansion des programmes et services publics.

Deuxièmement, l'adéquation des dépenses publiques est établie par rapport aux objectifs nationaux partagés de l'ECCE et aux cibles mesurables - et limitées dans le temps. La coordination des dépenses vers des objectifs communs entre les ministères permet de maximiser l'impact des investissements publics grâce aux synergies d'investissement, tout en réduisant les inefficacités, telles que les duplications.

Enfin, l'offre privée peut être autorisée et financée, mais à condition qu'elle garantisse la qualité et l'équité de l'EPPE. La mise en œuvre de ces normes nécessite un certain nombre d'outils, de la capacité des parties prenantes nationales de l'EPPE à calculer les coûts unitaires jusqu'à l'application de normes et de standards pour les prestataires privés. L'implication des prestataires privés devrait être basée sur ce que l'on appelle un « partenariat public-privé » dans lequel le public a le rôle de fixer (et de contrôler) la qualité, mais aussi le rôle de motiver et d'impliquer le privé dans la réalisation des objectifs. Dans cette optique, une approche participative basée sur le comité, la coordination concrète, le dialogue continu relève d'une bonne pratique.

6.2 L'EPPE en tant que bien public

Une couverture publique et universelle est le meilleur moyen de garantir l'équité, car elle réduit les charges financières des familles et renforce l'inclusion, en stimulant les interactions entre les enfants défavorisés et leurs pairs plus fortunés. Elle est également optimale pour obtenir le soutien populaire et politique de tous les groupes socio-économiques (OCDE, 2006 ; UNESCO, 2015a).

Le pays doit clairement indiquer, dans la loi, que l'EPPE est un bien public et qu'un budget national doit être principalement alloué à l'inscription des enfants dans les programmes et services publics. Ces programmes et services doivent être principalement gérés par le gouvernement. Les modalités peuvent néanmoins être différentes. Dans certains cas, ces services sont centralisés, ce qui signifie que l'État fournit directement les programmes et services en construisant ou en louant des bâtiments, en embauchant et en payant le personnel, etc. Il faut souligner que les pays qui considèrent l'EPPE comme un bien public sont aussi ceux qui fournissent de généreuses subventions aux enfants vivant dans une pauvreté extrême ou relative (matérielle, économique). Les mesures de redistribution des revenus sont considérées comme faisant partie d'un système de protection sociale permettant de s'attaquer à la fois aux causes des inégalités (revenu des familles) et aux conséquences en termes d'acquisition des compétences cognitives, socio-émotionnelles et physiques des enfants (par le biais de programmes et de services axés sur l'apprentissage et la prise en charge précoces).

6.3 Affectation adéquate des pays au financement public de l'EPPE

La part des dépenses publiques consacrées à l'EPPE par les pays est généralement limitée. Selon les derniers chiffres disponibles, les dépenses publiques pour, par exemple, l'éducation préprimaire, représentent en moyenne 0,07 % du produit intérieur brut (PIB) dans les pays à revenu moyen et faible : Europe centrale et orientale (0,55 %), Asie centrale (0,27 %), Amérique latine et Caraïbes (0,22 %), Asie de l'Est (0,09 %), Asie du Sud et de l'Ouest (0,02 %), Afrique subsaharienne (0,01 %) (Putcha et al., 2016). Il a été calculé que les dépenses publiques consacrées à l'enseignement préprimaire, en pourcentage du PIB, devraient passer de 0,07 % en 2012 à 0,32 % en 2030 afin d'assurer la réalisation de l'Objectif de développement durable 4.2, assorti d'un taux brut de scolarisation préprimaire de 100 % (UNESCO, 2015b).

En outre, dans un contexte de ressources limitées, le financement de l'EPPE doit faire face à des priorités concurrentes de celles d'autres groupes d'âge ou d'autres programmes et services dans des secteurs uniques tel que l'enseignement primaire et secondaire.

En revanche, dans les pays à revenu faible et intermédiaire, les estimations des dépenses publiques annuelles en faveur des programmes de nutrition, sont d'environ 3 milliards USD par an, ce qui ne représente que 1 % des budgets de santé de ces pays (Putcha et Van der Gaag, 2015). Par programmes de nutrition, nous entendons entre autres la supplémentation en micronutriments et en vitamine A, le traitement de la malnutrition aiguë sévère, qui s'attaquent au retard de croissance, à l'émaciation et à l'anémie ainsi que

le soutien à l'allaitement maternel exclusif.

Les organisations internationales et les experts de l'EPPE indiquent un montant total de 1% du PIB pour l'éducation pré-primaire et de 0,5% pour la santé et les soins maternels et infantiles, comme étant le minimum requis pour assurer la durabilité, l'équité et la qualité de l'offre (Neuman et Devercelli, 2013 ; OCDE, 2006). Cependant, une norme mondiale pour les dépenses pourrait éviter de prendre en compte les spécificités des pays, en termes de développement socio-économique, influençant les possibilités budgétaires, et d'efficacité des dépenses.

Les données disponibles sur les dépenses publiques confirment que le montant du PIB consacré à l'EPPE est une condition de l'élargissement de l'accès, de la qualité et de l'équité des services. Or, ce montant peut parfois être insuffisant ou, dans certains cas, défavorable. Il est certainement utile d'établir, sous la forme d'un indicateur global, une norme mondiale pour les dépenses. Les décideurs politiques pourraient souhaiter aspirer à atteindre cet objectif. Toutefois, ils doivent tenir compte du fait que le calcul de la contribution financière publique et privée globale à l'EPPE est un exercice extrêmement complexe. D'une part, ce calcul doit prendre en compte les différents niveaux de dépenses publiques, tant au niveau central que local, provenant de divers secteurs. D'autre part, ce calcul doit prendre en compte les dépenses privées provenant des ménages, des dons et des ONGs tout en déduisant les contributions des donateurs et les subventions publiques aux institutions privées et en évitant un éventuel double comptage (OCDE, 2017b). En outre, il convient de mettre l'accent sur la manière dont ce montant est effectivement dépensé plutôt que sur le montant des dépenses publiques consacrées à l'EPPE. En conséquence, l'adéquation du financement public en faveur de l'EPPE devrait être observée principalement sous l'angle des besoins financiers pour atteindre un ensemble mesurable et limité dans le temps d'objectifs communs en matière d'EPPE concernant la couverture (et la qualité) des programmes et des services, en tenant compte des projections nationales et démographiques (UNESCO, 2015c).

Cela devrait permettre d'intégrer les plans financiers des secteurs et de coordonner les dépenses entre les ministères de l'EPPE et les institutions impliquées dans l'EPPE, augmentant ainsi l'efficacité de l'investissement financier. La fragmentation de l'EPPE entre les différentes parties prenantes compromet l'efficacité de l'offre d'EPPE. La coordination du financement est donc essentielle pour garantir une approche systémique de l'EPPE, en minimisant les doublons et en améliorant la qualité et l'équité de l'offre. Dans certains pays, la décision a été prise, à cet égard, de créer également un fonds national d'EPPE pour réaliser des programmes intégrés, avec des contributions financières des ministères sectoriels ainsi que des donateurs privés et internationaux. Dans les pays où chaque ministère et institution gère un budget spécifique pour l'EPPE, l'intégration est assurée par un plan financier intégré (Vargas-Baron, 2005).

6.4 Assurance des pays dans l'équité et la qualité de l'offre privée de l'EPPE

La contribution publique demeure insuffisante pour assurer à chaque enfant un accès égal à l'EPPE dans les pays touchés à la fois par une faible couverture des programmes et des services ainsi que par une pénurie de ressources financières. Ainsi, ces pays pourraient envisager d'autoriser et de soutenir l'offre privée. Les prestataires privés ont l'avantage de minimiser les coûts pour le gouvernement. Or, ces coûts sont supportés par les familles. À titre d'exemple, le coût annuel moyen d'une école maternelle privée dans la plupart des pays en développement dépasse 50 % du revenu par habitant du pays. Un faible niveau de réglementation ne permet pas d'assurer la permanence à long terme des programmes, car les prestataires privés peuvent être attirés par une stratégie d'essai, puis abandonner le programme lorsque celui-ci s'avère non viable.

En outre, la qualité des services d'EPPE privés n'est pas nécessairement plus élevée. Plusieurs études ont mis en évidence que la qualité des services d'EPPE privés, dans les pays à revenu intermédiaire et faible, est, en moyenne, généralement faible, et inférieure à celle de l'offre publique (UNESCO, 2015a). La qualité, entendue comme la présence d'un programme d'études holistique, de ressources humaines formées, d'un système de suivi complet, d'infrastructures physiques adéquates, est essentielle à l'efficacité de l'offre d'EPPE pour assurer le développement des enfants. Une qualité médiocre ne nuit pas seulement aux enfants, mais produit également des rendements économiques nettement inférieurs pour la société. En fin de compte, elle finit même par mettre en péril le système économique et la motivation des prestataires privés à s'aventurer dans la provision de services d'EPPE.

Un certain nombre de schémas public-privé peuvent être adoptés à cet égard tel que le financement public direct de prestataires privés ou informels, ou des dépenses publiques ciblant uniquement les enfants les plus défavorisés. Ces dispositifs ont néanmoins montré certaines critiques. D'une part, ils risquent de saper le soutien politique à l'EPPE, notamment de la part des classes moyennes. D'autre part, la qualité des services fournis par les prestataires privés ou à but non lucratif n'est pas uniforme. Par conséquent, pour être efficaces, des critères stricts pour les subventions devraient être fixés, sur la base du nombre d'enfants inscrits, de leur âge, du nombre d'heures passées dans les services chaque semaine ainsi que sur la qualité de ces services. Des subventions variées pour différentes zones, en fonction des conditions sociales, économiques et géopolitiques, peuvent être envisagées. Un autre résultat émergent dans les pays où le système public renonce à la propriété de l'EPPE, se traduit par une perte de capacité, principalement dans la programmation et le S&E, avec un effet à long terme de nuire à la qualité et à l'offre.

Bien que ces dispositifs soient confrontés à des défis, ils sont certainement préférés à d'autres dispositifs mixtes telle que la subvention directe aux parents sous forme de crédits

d'impôt et/ou de bons permettant le paiement des services. Ces systèmes se sont révélés très inefficaces pour garantir l'accès des enfants les plus pauvres à une EPPE de qualité. Quelle que soit la modalité adoptée pour la prestation privée, qu'elle soit simplement autorisée ou financée directement/indirectement, le gouvernement doit néanmoins garantir la qualité et réduire au maximum la charge financière des familles. En conséquence, il devrait y avoir un contrat entre les prestataires publics et privés. Ledit contrat doit clairement établir les objectifs et les normes de prestation, y compris les critères de qualité et la définition des prix.

6.5 Facteurs favorables à un cadre financier efficace pour l'EPPE

En premier lieu, pour élaborer une stratégie financière efficace en matière d'EPPE, les décideurs politiques doivent avoir une idée claire des coûts des programmes et services d'EPPE. Cela est essentiel pour calculer les besoins budgétaires en vue d'accroître l'offre, ainsi que pour évaluer la modalité la plus efficace d'allocation des ressources. Ensuite, ils doivent être capables de planifier leurs ressources avec soin et efficacité afin de maximiser les opportunités financières dans un contexte de ressources budgétaires limitées. Enfin, les décideurs politiques pourraient coordonner les efforts des différentes parties prenantes et communiquer sur le bien-être des biens publics afin d'obtenir un consensus sur les dépenses en faveur de l'EPPE.

Voici les facteurs qui doivent être pris en compte par les décideurs politiques pour le fonctionnement du cadre financier :

- » Calculer les coûts unitaires pour comprendre les besoins financiers. Pour calculer les coûts unitaires, il faut prendre en compte un certain nombre d'éléments, tels que :
 - › Les salaires des enseignants, des autres personnels (formés ou non), du personnel de soutien et des aides ainsi que les cotisations sociales (caisses de retraite, assurances, etc.), les indemnités, les allocations de départ ;
 - › Outils pédagogiques et didactiques, équipements d'hygiène, médicaux, pharmaceutiques ;
 - › Matériel de bureau, sécurité, matériel de nettoyage ;
 - › Coût de construction d'infrastructures physiques ou de restructuration d'installations existantes ; loyers ;

- › Eau, électricité, connexion internet, lignes téléphoniques, assurances ;
- › Repas scolaires et autres activités sociales ;
- › Amortissement des immobilisations corporelles et incorporelles, variation des matières premières, provision pour risques ;

Le calcul des coûts unitaires doit également inclure ceux supportés par les familles tels que le transport, les frais de scolarité, ainsi que les dons des particuliers et les contributions financières des organisations et institutions internationales. Pour que le ministère ou l'institution responsable de l'EPPE puisse définir et contrôler le coût unitaire, il est nécessaire d'identifier le coût de l'ensemble du service et de le diviser par le nombre d'enfants présents. Cette identification est permise par un processus appelé système de contrôle budgétaire qui est une méthode de suivi et de contrôle des revenus et des dépenses (Carter et al., 1997). Il peut être appliqué dans un contexte commercial ou par un individu en relation avec ses finances personnelles. Dans un environnement commercial comme dans la provision de services ou de programmes, c'est l'outil le plus précieux pour contrôler le flux de trésorerie. Il permet à la direction du système de contrôler les coûts, de les comparer et d'identifier les limites des dépenses. Les variations des coûts unitaires peuvent dépendre de la durée des programmes, ainsi que du lieu où les services sont fournis. Dans les zones rurales, les coûts unitaires peuvent être plus faibles en raison de coûts de main-d'œuvre relativement moins élevée, ou inversement plus élevés si l'on tient compte des coûts de transport. En outre, les programmes et services d'EPPE à petite échelle ont des coûts unitaires plus élevés que les programmes plus importants (Putcha, 2015).

- » Le calcul des coûts unitaires peut être compromis si un système de S&E approprié n'est pas en place pour recueillir des informations auprès des prestataires sur les coûts et le nombre d'enfants inscrits. Le manque chronique de données sur les programmes et services destinés aux enfants de 0 à 3 ans est particulièrement inquiétant à cet égard. En conséquence, le système de collecte de données devrait faire partie des normes et règlements appliqués aux autorités locales et aux prestataires publics. Les prestataires privés et les ONGs devraient également communiquer ces données, comme condition pour recevoir des fonds et/ou une accréditation. Un certain nombre d'initiatives ont été prises afin d'améliorer la collecte de données en utilisant différentes approches.
- » Une fois les besoins financiers établis, les plans financiers doivent être intégrés dans tous les secteurs et parties prenantes impliqués dans l'EPPE et intégrés dans la politique nationale et les plans d'action. Étant donné que les sources de financement de l'EPPE sont généralement indépendantes et dispersées dans différents ministères et départements, les plans de politique nationale, y compris les plans financiers, sont des outils essentiels pour coordonner les dépenses vers des objectifs communs entre les secteurs, maximiser les investissements publics et améliorer l'efficacité, la qualité et l'équité. Les plans financiers doivent être d'au moins 5 ans et s'aligner sur

les cycles budgétaires des secteurs (Vargas-Baron, 2005). Les capacités en matière de planification financière doivent être renforcées pour le personnel des principales parties prenantes dans les ministères, les autorités locales et les prestataires privés. L'intégration de la planification financière et son suivi doivent être assurés par une entité coordonnant le système national d'EPPE.

- » Afin de garantir un financement public en faveur des enfants vulnérables, chaque pays doit avoir une définition claire de la vulnérabilité. La vulnérabilité peut être mesurée en termes socio-économiques, avec des indicateurs tels que le niveau d'éducation des parents, le statut professionnel, les niveaux de revenus et les biens de consommation. Elle peut également inclure des éléments de privation matérielle, tels que les propriétés de la maison et les biens. En outre, la marginalisation peut être décrite par rapport au sexe, au statut de minorité (religieuse, ethnique, géographique), ainsi qu'à la composition de la famille et au handicap.
- » La rareté des ressources budgétaires pourrait obliger les pays à explorer des solutions de financement innovantes. Par exemple, les fonds de loterie, les taxes sur les jeux, les taxes spéciales sur les salaires, les programmes de responsabilité sociale des entreprises, avec des crédits d'impôt pour les entreprises, pourraient consacrer une partie de leurs bénéfices au financement de l'EPPE. Les programmes de responsabilité sociale des entreprises sont de plus en plus populaires (Putcha et al., 2016 ; UNESCO, 2015c).
- » Au cours de la dernière décennie, des pays comme le Nicaragua, l'Ouganda, le Mexique et le Brésil ont également expérimenté les transferts conditionnels en espèces (TCE). Les TCE visent à intégrer les programmes de transferts de revenus à l'offre de services d'éducation et de soins précoces, réduisant ainsi la charge financière des parents tout en encourageant les investissements dans l'EPPE. Un programme de TCE est essentiellement un transfert monétaire aux familles pauvres sous certaines conditions pour leurs jeunes enfants, par exemple, pour qu'ils se soumettent à des contrôles de santé réguliers, fassent des vaccins, s'inscrivent dans l'enseignement pré-primaire. Ce programme participe au suivi des résultats en matière de santé, de nutrition et d'éducation. Ces expériences, bien qu'elles soient encore limitées, ont montré des effets positifs dans l'amélioration des résultats en matière d'éducation précoce et de santé chez les enfants vulnérables (Putcha et al., 2016 ; UNESCO, 2015c). De nombreux aspects des TCE doivent faire l'objet d'un examen plus approfondi, en particulier la modalité de ciblage et la conditionnalité, ainsi que le montant des transferts. Néanmoins, ces dispositifs pourraient être une option valable à poursuivre pour remédier aux inégalités en matière d'EPPE.
- » En outre, réorienter les ressources existantes plutôt que de construire de nouveaux cadres est la première option pour les gouvernements afin de minimiser les coûts, en particulier les infrastructures. Dans les pays où les services existants disposent de grands espaces, avec des sections sous-utilisées, ceux-ci peuvent être restructurés

afin d'intégrer d'autres services. Cette modalité a encouragé les communautés à faire un usage efficace des espaces et des installations existants.

- » Dans les pays où l'offre publique est inadéquate et où les capacités financières sont limitées, les prestataires privés pourraient être autorisés à fonctionner et à recevoir un financement de l'État. Toutefois, les institutions privées désireuses de fournir des services d'EPPE ne devraient être autorisées par le gouvernement ou l'organisme local chargé de l'octroi ou du retrait des licences qu'à certaines conditions. En effet, cela ne sera possible que si ces institutions respectent un ensemble de normes et de standards de qualité et d'équité, notamment en ce qui concerne l'organisation du temps, les infrastructures et l'espace, la qualification du personnel, les protocoles et les outils pédagogiques utilisés, ainsi que les dossiers à conserver sur l'enfant.
- » Enfin, dans certains pays, l'offre publique peut être perçue comme un déni du choix et de la responsabilité des parents. À cet égard, les autorités publiques doivent garantir la transparence de la gestion et communiquer les résultats concernant le bien-être des enfants inscrits dans les programmes et services publics d'EPPE. La responsabilité est l'un des principaux atouts des systèmes d'EPPE qui fonctionnent. À cet égard, la responsabilité accroît le soutien du grand public envers les services d'EPPE financés et gérés par l'État.

LE CADRE DE SUIVI ET D'ÉVALUATION



7. Le cadre de suivi et d'évaluation

7.1 Introduction

Le suivi est défini comme « la collecte continue et systématique d'informations pour évaluer les progrès vers la réalisation des objectifs, des résultats et des impacts », tandis que l'évaluation est « l'appréciation systématique et objective d'un projet, d'un programme ou d'une politique en cours ou achevée, de sa conception, de sa mise en œuvre et de ses résultats, dans le but de déterminer la pertinence et la réalisation des objectifs, l'efficacité du développement, l'efficacité, l'impact et la durabilité » (OCDE-CAD, 2002). Le S&E est une composante essentielle pour assurer la durabilité, la qualité et l'équité des systèmes d'EPPE. Le S&E permet aux décideurs politiques de reconnaître les forces et les faiblesses des programmes et services de la petite enfance, leur réactivité vis-à-vis de la diversité des besoins des enfants, mais aussi des parents et des communautés. Il s'agit donc d'un outil essentiel pour élaborer des stratégies et des plans efficaces, pour allouer des fonds et pour promouvoir un consensus sur les investissements dans l'EPPE.

Développer un cadre de suivi et d'évaluation efficace pour l'EPPE n'est certainement pas une tâche facile. Dans un premier temps, il est essentiel de se référer aux outils existants, développés au niveau mondial, qui peuvent guider la sélection des indicateurs pour structurer le cadre de suivi et d'évaluation. En particulier, le HECDI, promu par l'UNESCO, en collaboration avec des organisations et agences internationales opérant dans le domaine de l'EPPE, représente un outil valable pour évaluer la performance du système. L'aspect essentiel du HECDI est la perspective holistique, délimitant ainsi un cadre de S&E harmonisé permettant d'évaluer les progrès des enfants dans tous les domaines de l'EPPE. À partir du HECDI, quelques indicateurs peuvent être explorés pour construire le cadre du S&E. Ces indicateurs doivent obligatoirement prendre en compte les taux de scolarisation et d'alphabétisation. Ils doivent également tenir compte des taux d'accès, de la qualité des programmes et services d'EPPE et de leurs effets sur le développement des enfants, tout en considérant l'équité. Tout ceci dans un contexte de manque chronique

de données et d'informations, notamment en ce qui concerne les services de prise en charge des enfants de 0 à 3 ans. En outre, pour que le cadre de S&E soit efficace, il est essentiel de fournir des capacités à tous les acteurs impliqués, des cadres ministériels aux praticiens de terrain, pour gérer et mettre en œuvre les processus statistiques. Cela se traduit par des méthodologies de collecte de données qui doivent impérativement éviter de perturber le calendrier de travail du personnel, tout en assurant la responsabilité de l'information. Enfin, la coordination et l'harmonisation des sources de données sont nécessaires pour construire un cadre de S&E qui sera effectivement holistique et renforcera l'efficacité du système de EPPE.

7.2 Instruments mondiaux pour aider les pays à développer un système de suivi et d'évaluation de l'EPPE

Au cours des vingt dernières années, le S&E ont été de plus en plus intégrés aux programmes, plans et processus sectoriels dans de nombreux pays. Ces expériences ont été rendues possibles par des initiatives mondiales, en particulier la Déclaration de Paris sur l'efficacité de l'aide qui a souligné l'importance d'adopter des approches basées sur les résultats pour les politiques de développement. Par ce biais, les décideurs peuvent évaluer l'efficacité de l'allocation des ressources financières, physiques et humaines. Certaines de ces initiatives ont ciblé spécifiquement l'EPPE et pourraient constituer une bonne référence pour les pays, afin de structurer les cadres de S&E.

En particulier, l'initiative Éducation pour tous (EPT)¹, qui comporte des objectifs spécifiques et des cibles mesurables en matière d'éducation, dont une consacrée à l'EPPE, a contribué à sensibiliser à la pertinence des processus de S&E de la petite enfance.

Ceci a été renforcé par l'adoption du Cadre d'action et de coopération de Moscou de l'UNESCO, qui souligne clairement la nécessité pour les pays de :

- 1 Améliorer les évaluations fiables et opportunes des services d'EPPE ;
- 2 Renforcer et institutionnaliser le S&E des programmes d'EPPE dans le but d'orienter des politiques judicieuses et une prise de décision éclairée grâce à l'approvisionnement de données désagrégées fiables, pertinentes et opportunes ;

1 <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/>

- 3 Utiliser les connaissances pertinentes au niveau local pour éclairer l'élaboration des politiques, renforcer les capacités de recherche en matière d'EPPE et contribuer à la création de connaissances dans toutes les régions.

En outre, en 2015, les dirigeants mondiaux ont adopté le programme des ODDs des Nations Unies, qui comprend un objectif spécifique visant à « assurer une éducation de qualité inclusive et équitable et promouvoir des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous », et cela depuis la petite enfance. Par rapport à son prédécesseur, l'objectif 2 du Millénaire pour le développement, le nouvel ODD 4 met l'accent non plus sur l'accès universel à l'enseignement primaire, mais sur le « fonctionnement » de l'éducation à tous les niveaux, y compris l'éducation et la prise en charge de la petite enfance. La qualité de l'éducation est évaluée comme la capacité du système, de la petite enfance jusqu'à l'apprentissage des adultes, à garantir un ensemble minimum de compétences pour que chaque être humain puisse grandir et partir dans la dignité, indépendamment du sexe, de la richesse et du lieu. Plus précisément, l'ODD 4.2. vise à assurer l'égalité d'accès à au moins une année d'EPPE afin que les enfants soient sur la bonne voie en matière de développement, d'alphabétisation, de calcul, des aptitudes physiques et socio-émotionnelles et d'apprentissage. En outre, d'autres objectifs contribuent indirectement à améliorer le S&E dans le domaine de l'EPPE (Nations Unies, 2015) :

- » l'ODD 2 (cible 2.2) : vise à mettre fin aux retards de croissance et à l'émaciation chez les enfants de moins de cinq ans
- » l'ODD 3 (cible 3.2) : demande de réduire radicalement la mortalité infantile et d'assurer un accès universel aux services de santé sexuelle, reproductive, de soins de santé essentiels, ainsi qu'aux vaccinations gratuites pour tous.
- » l'ODD 5 : promeut l'égalité des sexes
- » l'ODD 16 (cible 16.2) : vise à mettre fin à toutes les formes de violence et de maltraitance à l'encontre des enfants, en mettant l'accent sur l'amélioration de la survie, de la nutrition et de la santé, la promotion de l'égalité des sexes et la lutte contre la violence et la maltraitance.

Tout au long de la décennie, les cadres de suivi et d'évaluation se sont développés. Des données administratives sur l'EPPE ont commencé à être collectées et communiquées. Par exemple, dans le domaine de l'éducation, le nombre d'écoles maternelles, la localisation géographique des écoles, l'inscription des élèves, le nombre d'enseignants et de qualification de même que les données sur les performances des enfants, bien que limitées, ont été collectés. Cela est dû à un certain nombre d'outils mis au point par des donateurs et des organismes internationaux, tels que l'approche systémique pour de meilleurs résultats en matière d'éducation (SABER) de la Banque mondiale, le système d'information sur la gestion de l'éducation (EMIS) de l'UNESCO et le cadre d'évaluation de la qualité des

données (DQAF) (UNESCO et Banque mondiale, 2003 ; UNESCO, 2017 ; Banque mondiale, 2017), ainsi que les enquêtes en grappes à indicateurs multiples (MICS) de l'UNICEF et les données de l'OMS sur la santé des enfants².

7.3 Harmoniser le suivi et l'évaluation de l'EPPE : L'indice holistique de développement de la petite enfance (UNESCO, 2014)

A Bien qu'il y ait eu des progrès vers l'intégration du S&E dans les politiques et les activités d'EPPE, en raison d'un certain nombre d'initiatives menées au niveau international, les expériences de cadres de suivi et d'évaluation efficaces restent rares et, surtout, désynchronisées entre les différents ministères et parties prenantes (UNESCO, 2015a). La pertinence de disposer d'un cadre de S&E fonctionnel renvoie à la capacité de donner de la cohérence au système national d'EPPE, en favorisant le développement holistique de l'enfant tout en améliorant la coordination entre les parties prenantes.

Dans ce sens, l'Indice Holistique de Développement de la Petite Enfance (HECDI) a été défini par l'UNESCO, en coopération avec des partenaires internationaux. L'HECDI est un cadre qui offre un ensemble d'indicateurs pour contrôler l'efficacité du système de l'EPPE. Il permet également de faire des comparaisons aussi bien entre les pays d'une même région qu'au niveau international. Les indicateurs de l'HECDI intègrent des initiatives et des outils conformes à la CDE et développés par des organisations internationales, comme l'EFA, les ODDs, l'EMIS, les indicateurs MIC de l'UNICEF et les indicateurs de santé de l'OMS.

7.4 Enrichissement et mise en œuvre de l'HECDI dans les pays

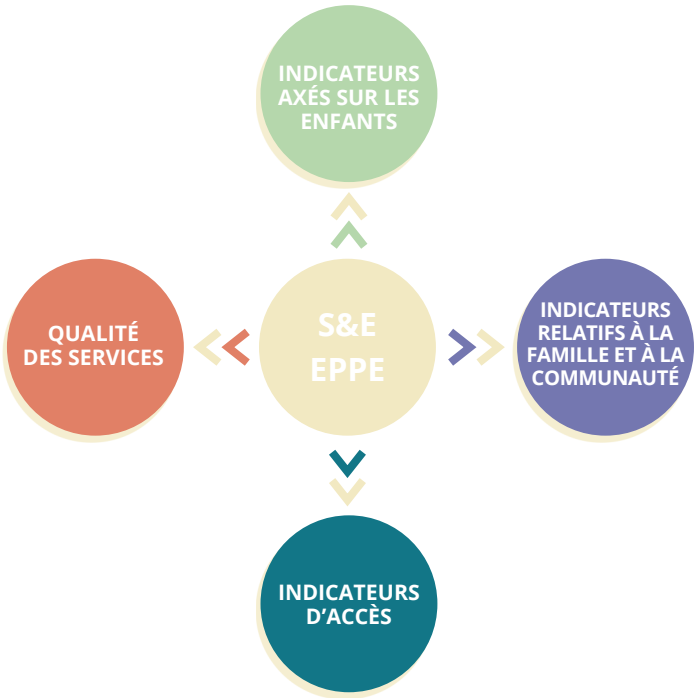
L'HECDI présente des indicateurs permettant de développer un cadre harmonisé - et donc systémique - de suivi et d'évaluation de l'EPPE. Pour aller plus loin, il est essentiel d'enrichir l'HECDI d'un panier d'indicateurs permettant de suivre efficacement la qualité et les coûts des programmes et services d'EPPE. De même, ils permettraient d'évaluer les

2 <http://www.oecd.org/dac/effectiveness/parisdeclarationandaccraagendaforaction.htm>

effets sur le développement cognitif, physique et socio-émotionnel des enfants, sans oublier les aspects d'équité. Les indicateurs sont des outils essentiels au bon fonctionnement des cadres de S&E. En effet, basés sur des données de références concrètes, ils permettent aux décideurs politiques de suivre les progrès réalisés par rapport à un ensemble d'objectifs mesurables - et limités dans le temps - pour l'offre de services d'EPPE.

Les pays sont enclins à suivre les tendances d'une série d'indicateurs quantitatifs sur la prestation de services, comme le nombre et l'emplacement d'un service d'EPPE spécifique (tels les établissements préscolaires), les inscriptions ainsi que les caractéristiques en termes d'infrastructures et de personnel. L'exercice est essentiellement mené par le responsable local du service, dans le but de communiquer des données aux autorités supérieures (institutions régionales et centrales). Généralement, il manque la collecte d'informations sur la qualité, comme les ratios adultes/enfants, les niveaux de certification du personnel, la mise en œuvre du curriculum, ainsi que les dépenses, supportées par le gouvernement et les familles. En outre, l'absence de données sur les coûts rend extrêmement difficile la conception de plans financiers efficaces pour développer les services et leur qualité. Enfin, l'évaluation des résultats des services d'EPPE est cruciale pour la planification des politiques, la mobilisation des ressources financières, ainsi que pour accroître la connaissance et le soutien du public sur l'investissement en faveur des enfants (UNESCO, 2016a).

Figure 3 : Le système de Suivi et Évaluation de l'EPPE



Voici une liste de domaines d'indicateurs qui peuvent être pris en compte par les décideurs politiques afin de construire un cadre de S&E fonctionnel :

Accès à l'EPPE

Des indicateurs tels que le % d'admission dans les programmes et services d'EPPE peuvent être utilisés.

Les systèmes de collecte de données doivent permettre de suivre l'accès à tous les types de structures, c'est-à-dire publiques, privées, à but non lucratif, dans les centres, à domicile, dans la communauté, formelles et informelles. Il s'agit d'informations habituellement collectées par les bureaux de statistiques, et disponibles dans les ensembles de données des agences internationales, comme l'UIS de l'UNESCO.

Les indicateurs décrits dans l'HECDI sont extrêmement utiles aux pays pour suivre les progrès réalisés dans l'élargissement de l'accès aux programmes et services d'EPPE.

Cependant, une autre série d'indicateurs devrait être envisagée. En particulier, ceux qui permettent de suivre la protection de l'enfant. Il s'agit notamment de :

- » L'existence de programmes visant à réinsérer les enfants travailleurs dans le système éducatif et d'autres services d'EPPE, ainsi que de la proportion d'enfants inscrits dans ces programmes par rapport à l'estimation totale du travail des enfants.
- » L'existence (et la fréquence des enfants inscrits) de programmes de conseil psychologique pour les enfants victimes de violence, de traumatismes, etc.
- » L'existence et l'incidence des programmes de prévention et de traitement des maladies graves, telles que le VIH/SIDA,
- » L'existence d'autres interventions clés telles que l'allaitement maternel, les compléments de lait en période post-natale et pendant les trois premières années.

De plus, l'objectif de développement durable 4.2. stipule que les enfants doivent avoir accès à au moins une année d'éducation préscolaire. Bien que la liste des indicateurs du HECDI semble refléter cet objectif, le suivi est limité aux « taux d'inscription à l'éducation préscolaire » et aux taux de participation à « un programme d'EPPE ». Il faudrait néanmoins porter le suivi sur le progrès des taux d'inscription à tous les programmes et services d'EPPE. Ceci est particulièrement important si l'on considère le manque chronique de données, notamment pour les services d'accueil des enfants de la naissance à 3 ans, à l'exception d'un nombre limité de pays, notamment à revenu élevé et intermédiaire. Cette situation est particulièrement inquiétante, car les premières années de la vie ont un impact majeur sur le développement ultérieur des enfants.

Qualité des programmes et des services

Le suivi et l'évaluation de la qualité des services est un exercice complexe. À cette fin, des indicateurs quantitatifs structurels peuvent être envisagés, tels que la certification du personnel, le ratio élèves/personnel, le % de personnel formé, la taille des infrastructures. Le HECDI en mentionne deux, pour lesquels les données sont généralement disponibles et comparables au niveau international : (1) Le ratio enseignant/enfants dans le préprimaire ; (2) Les enseignants qualifiés pour enseigner dans le préprimaire. Cependant, ce nombre devrait être étendu et inclure des indicateurs qualitatifs tels que la mise en œuvre des programmes, les pratiques pédagogiques et médicales, ainsi que l'espace et les infrastructures. Ces indicateurs doivent refléter les normes de qualité des services d'EPPE, en tant qu'exigences essentielles pour l'accréditation des prestataires d'EPPE.

Coûts des programmes et services d'EPPE

Les coûts des programmes et des services, publics, privés, à but non lucratif (ainsi que ceux supportés par les familles) sont des aspects essentiels à suivre. Le calcul des coûts des services permet aux gouvernements de planifier soigneusement les besoins financiers pour développer l'offre d'EPPE, tant en termes d'accès que de qualité. Un certain nombre d'éléments doivent être pris en compte dans le calcul de ces coûts, tels que :

- » Les salaires des enseignants, médecins, psychologues, travailleurs sociaux, assistantes maternelles, etc. (qualifiés ou non), du personnel de soutien et des aides, ainsi que les cotisations sociales (fonds de pension, assurances, etc.), les indemnités et les allocations de départ ;
- » Outils pédagogiques et didactiques, équipements d'hygiène, médicaux, pharmaceutiques ;
- » Matériel de bureau, sécurité, matériel de nettoyage ;
- » Coût de la construction d'infrastructures physiques ou de la restructuration d'installations existantes ; loyers ;
- » Eau, électricité, connexion internet, lignes téléphoniques, assurances ;
- » Repas scolaires, compléments alimentaires et autres activités sociales ;
- » Amortissement des immobilisations corporelles et incorporelles, variation des matières premières, provision pour risques ;
- » Les coûts supportés par les familles tels que le transport, les frais de scolarité, ainsi que les dons de particuliers et les contributions financières des organisations et institutions internationales.

Le développement holistique de l'enfant

Il s'agit des résultats de l'offre de l'EPPE en termes de développement holistique de l'enfant, à mesurer en termes de développement cognitif, physique et socio-émotionnel, comme indiqué dans l'ODD 4.2.

Toutefois, les décideurs et les planificateurs pourraient également envisager d'autres indicateurs possibles :

Éducation et apprentissage précoce : tests scolaires nationaux, ou tests internationaux en lecture ou en mathématiques (TIMMS, PIRLS7), tests de développement cognitif et linguistique pour les enfants en bas âge (tels que le test de Boehm, TELD, PLS (Boehm, 2001 ; Hresko et al., 1999 ; Zimmerman et al., 2002)) et indicateurs de compétences non cognitives (tels que les tests d'évaluation de la personnalité Big Five (UNESCO, 2016b ; Kautz et al., 2014)). Ces derniers sont des prédicteurs extrêmement pertinents des résultats scolaires et accomplissements de la vie.

Santé et nutrition : carences en fer, carences en iode, anémie, incidence du paludisme, pneumonie, maladies diarrhéiques, VIH-SIDA et autres maladies graves (ainsi que des virus et des épidémies) et capacités de motricité globale et fine (Département de l'éducation de l'Ohio, 2010).

Soins et protection : échelles d'observation du jeu, comportement adaptatif, socio-émotionnel (Banque mondiale, 2007 ; Département de l'éducation de l'Ohio ; UNESCO, 2014 ; UNICEF, 2017), enfants en situation de privation matérielle extrême.

L'adéquation des indicateurs à l'âge doit être prise en compte. La collecte de données pour un grand nombre d'indicateurs peut être coûteuse et prendre beaucoup de temps. Un tel exercice requiert des capacités qui dépassent les pratiques du personnel local des services d'EPPE. Récemment, l'UNICEF a tenté de concevoir et de mettre en œuvre un indicateur composite, dans le cadre de la quatrième MICS, appelé indice de développement de la petite enfance (HECDI). Le HECDI vise à évaluer l'état de développement des enfants en tenant compte de leurs aptitudes cognitives (lecture, écriture et calcul), physiques et socio-affectives. L'indice composite enrichit les indicateurs existants, mis en œuvre dans le troisième cycle de MICS (2005-2006), évaluant la qualité de l'environnement familial de l'enfant et l'accès aux soins et à l'éducation de la petite enfance (UNICEF, 2017).

Origine des enfants

Informations sur les antécédents des enfants inscrits dans les programmes et services d'EPPE, telles que :

» Le sexe ;

- » Le statut socio-économique des parents, calculé à l'aide d'indicateurs de revenu, de statut et de niveau d'emploi, de niveau d'éducation, de biens de consommation et de biens du ménage ;
- » Le statut de minorité, comme les migrants ou les minorités religieuses/ethniques dans le pays ;
- » La résidence géographique à l'intérieur du pays en fonction des divisions administratives ;
- » Le handicap, le statut d'EVO ou de réfugié ;
- » Les caractéristiques familiales telles que la composition, le nombre de frères et sœurs, les aides à domicile ;
- » La santé et l'état émotionnel de la mère pendant la grossesse et l'enfance.

Ces informations doivent être collectées au niveau individuel, car elles sont essentielles pour contrôler l'accès, la qualité et les effets sur les enfants par rapport aux principaux facteurs prédictifs des inégalités. Les systèmes d'EPPE équitables sont ceux qui stimulent des gains plus élevés, en termes de développement cognitif, non cognitif et physique pour les enfants les plus défavorisés. A titre d'exemple, des outils tels que les MICs de l'UNICEF permettent de désagréger les données en fonction du sexe, de la zone de résidence, de l'origine ethnique et de la pauvreté des ménages. Mais cela est uniquement possible pour l'accès et les résultats, et non pour la distribution de la qualité. À cet égard, chaque pays doit définir clairement les facteurs de marginalisation et de vulnérabilité. Ces facteurs peuvent être mesurés en termes socio-économiques, avec des indicateurs tels que le niveau d'éducation des parents, le statut professionnel, le niveau de revenu et les biens de consommation. Elle pourrait également inclure des éléments de privation matérielle, tels que les propriétés de la maison et les biens. En outre, la marginalisation peut être décrite par rapport au sexe, au statut de minorité (religieuse, ethnique, géographique), ainsi qu'à la composition de la famille et au handicap.

Les informations recueillies au niveau individuel doivent également être agrégées au niveau national, afin de mesurer l'incidence des facteurs prédictifs des inégalités. Par conséquent, cela permettra d'intégrer les interventions de l'EPPE à d'autres politiques de protection sociale ciblant les parents, telles que l'emploi, la santé, l'éducation des adultes, la redistribution des revenus, le logement, etc. À cet égard, le HECDI en présente quelques-unes, spécifiquement axées sur les mères, qu'il pourrait être utile d'examiner : Le niveau d'éducation de la mère, le nombre moyen d'années d'éducation pour les hommes et les femmes âgés de 15 ans et plus, la dépression et le bien-être de la mère. Ces indicateurs donnent également un aperçu indirect de l'efficacité de certains programmes d'EPPE, tels que l'éducation, les programmes de parentage et la santé des mères. Cependant, il est essentiel d'élargir le spectre de l'indicateur, en incluant, comme mentionné, des mesures

des inégalités économiques, tant en termes de travail que de biens de consommation, ainsi que des chiffres démographiques.

7.5 Facteurs favorables au bon fonctionnement du cadre de suivi et d'évaluation de l'EPPE

Le choix des indicateurs est une étape préliminaire à l'établissement et à la mise en œuvre de systèmes efficaces de suivi et d'évaluation de l'EPPE. Néanmoins, les pays sont également tenus de renforcer leurs propres capacités en matière de processus de collecte et d'analyse des données, en se concentrant notamment sur les points suivants :

» *Renforcement des capacités*

L'une des principales contraintes auxquelles les pays sont confrontés pour mettre en place des systèmes de S&E efficaces réside dans le manque d'expertise en matière de collecte et de traitement des données. En effet, l'absence de capacités à tous les niveaux, des praticiens aux décideurs politiques, risque de rendre la collecte de données peu fiable et inutilisée. De par leur rôle, les praticiens sont au cœur du processus et doivent donc collecter un nombre important de données allant des informations administratives aux tests d'évaluation. Les praticiens ont donc davantage besoin de formation car ils doivent mener ces travaux sans perturber les activités professionnelles quotidiennes, avec des conséquences négatives pour l'enfant. Ainsi, cela nécessite clairement d'intégrer les compétences de base en S&E dans leurs modules de formation préétablis et insérés, et/ou de renforcer les capacités sous la forme de programmes de formation courts tout en élaborant des manuels simplifiés et conviviaux pour la collecte de données (UNESCO BIE, 2012). En outre, un budget pour le S&E est alloué par chaque ministère et institution impliqués dans l'offre d'EPPE.

» *Une méthodologie efficace pour la collecte des données*

L'élaboration et la mise en œuvre de cadres de suivi et d'évaluation de l'EPPE peuvent exiger du temps et des ressources financières. Pour améliorer l'efficacité de l'aide, une vaste collecte de données nécessite des ressources financières pertinentes qui pourraient aller au-delà du soutien apporté par les donateurs. En outre, ces exercices peuvent affecter considérablement la capacité du personnel de l'EPPE à mener à bien ses activités quotidiennes. Ceci peut avoir de lourdes conséquences sur la qualité des prestations fournies aux enfants et tout particulièrement aux plus pauvres, qui sont généralement exclus (ou bénéficient de services moins performants). À cet égard, les méthodologies doivent être rentables. Elles doivent tenir compte non seulement des effets négatifs

possibles sur le temps du personnel et la qualité du travail quotidien, mais aussi garantir des taux de réponse élevés, une faible attrition, une disponibilité rapide des données pour l'analyse, une cohérence interne et des contrôles de validité (Banque mondiale, 2007). Des outils de collecte de données simplifiés, donnant également la priorité à un nombre limité d'indicateurs clés, peuvent être explorés. En outre, l'utilisation des technologies, en particulier des technologies de l'information et de la communication, peut à cet égard être un facilitateur (Olmsted, 2002). En effet, les TICs ont permis de produire et d'exploiter des données provenant de sources plus larges que les écoles ou les centres de santé. Par exemple, ils permettent des enquêtes sur les ménages de grande envergure, des enquêtes socio-économiques et des études spéciales, fondamentales pour analyser les effets de divers types de services sur les résultats des enfants, ainsi que les inégalités (IEAG, 2015). Ces technologies permettent également d'exploiter des données provenant de différentes sources. Cependant, le personnel a besoin d'une formation appropriée pour utiliser les outils basés sur les TICs. Pour cela, le gouvernement doit établir un accord avec les fournisseurs de technologie afin de garantir la protection des données et de la vie privée (Olmsted, 2002). À cet égard, la collecte de données sur les enfants pour certains groupes d'enfants vulnérables, tels que les enfants handicapés, peut être un exercice complexe. Les pays ont des perspectives et des réglementations différentes concernant les informations sur les enfants vulnérables. Par conséquent, des cadres législatifs devraient être établis, comme des codes de conduite pour la collecte et le traitement des données, afin de respecter la vie privée des enfants et des familles, et d'éviter ainsi la stigmatisation et les pratiques discriminatoires. Enfin, les pays où l'offre privée et informelle est prédominante, en particulier dans les services de soins destinés aux enfants âgés de 3 mois à 3 ans (pour lesquels les données disponibles sont généralement rares), doivent établir des normes pour imposer la collecte de données par les prestataires privés. C'est-à-dire qu'il faut mettre en place des réglementations pour l'accréditation et l'octroi de licences, et également fournir des incitations, pour les prestataires informels, à collecter et transmettre des données.

» *Mécanisme de coordination pour le S&E*

La coordination est également essentielle pour garantir l'efficacité des cadres de suivi et d'évaluation. L'EPPE étant multidimensionnelle, des approches intra et intersectorielles sont également nécessaires pour les processus de S&E allant de la sélection des indicateurs jusqu'à la collecte et l'analyse des données. La coordination est également essentielle pour éviter la duplication des informations et améliorer l'efficacité. Les ministères, les départements et les prestataires (également privés, par le biais des exigences d'accréditation) ont tendance à recueillir les informations de manière indépendante et à rarement intégrer des bases de données. Par conséquent, il serait essentiel, pour les pays, de concevoir, d'améliorer et d'harmoniser les enquêtes administratives et les enquêtes sur les ménages provenant de différentes sources (c'est-à-dire des ministères, des autorités locales, des prestataires privés, des ONGs/OBC, des OI). Cela permettrait de cartographier efficacement les services, les antécédents des bénéficiaires ainsi que les résultats. Il faut donc créer une base de données commune et accessible aussi bien par l'équipe technique, les inspecteurs des ministères, les points focaux d'EPPE des parties prenantes nationales, les agences, le

secteur privé, etc. (Loizillon et al., 2017). Le gouvernement a alloué un budget spécifique pour harmoniser les sources d'EPPE. En outre, il est crucial que le S&E soit considéré comme une partie intégrante des stratégies politiques et des plans d'action transsectoriels en matière d'EPPE. Des expériences positives en ce sens ont été menées au Bangladesh et aux Philippines, en se concentrant en particulier sur la coordination des systèmes de S&E du ministère de l'éducation et du ministère de la santé. Néanmoins, le manque de précision, de fiabilité et de validité des données, ainsi que l'absence d'informations de base, ont considérablement compromis ces expériences. Par ailleurs, les ministères de la santé de nombreux pays à revenus moyens ou faibles ont été en mesure de mettre en place des mécanismes de coordination efficaces, tant entre les secteurs qu'au sein de ceux-ci.

» **Participation**

Il convient de veiller à ce que les enfants et les jeunes, les parents et les praticiens participent à la conception du S&E et à la collecte des données. La participation renforce l'appropriation, et donc la disponibilité et la fiabilité des données, en particulier pour les informations sur la qualité des services, telle que la mise en œuvre du programme d'études et les pratiques pédagogiques, qui sont extrêmement difficiles à saisir (Lansdown et O'Kane, 2014). Les outils décentralisés de suivi et d'évaluation peuvent également être utiles pour informer la gestion quotidienne des services d'EPPE et améliorer leur qualité et leur réactivité vis-à-vis des enfants, ainsi que des besoins des parents et des communautés.

Références

Banque Mondiale. (2017). SABER :
<http://saber.worldbank.org/index.cfm>

Banque Mondiale. (2007). Methodologies to Evaluate Early Childhood Development Programs. Author : Washington.

Barker, D. J. P., Gluckman, P. D., Godfrey, K. M., Harding, J. E., Owens, J. A., et Robinson, J. S. (1993). Fetal nutrition and cardiovascular disease in later life. *The Lancet*, 341, 938–941. 8

Bateson, P., Barker, D., Clutton-Brock, T., Deb, D., D’Udine, B., Foley, R. A., Gluckman, P., Godfrey, K., Kirkwood, T., Lahr, M. M., McNamara, J., Metcalfe, N. B., Monaghan, P., Spencer, H. G., et Sultan, S. E. (2004). Developmental plasticity and human health. *Nature*, 430, 419–421.

Boehm, A. (2001). Boehm Test of Basic Concepts 3–Preschool Version. New York : Psychological Corporation.

Carter, S., MacDonald, N.J. et Cheng, D.C.B. (1997). « Chapter 4 – Budgetary control » in Basic finance for marketers. Rome : Food and Agriculture Organization of the United Nations.

Comité des droits de l’enfant (2006). Observation Générale No. 7 « Mise en œuvre des droits de l’enfant dans la petite enfance » (Paragraphe 28, art. 6.2). Disponible sur : https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/CRC_Observation%20_Generale_7_2005_FR.pdf

Commission européenne. (2013a). Investing in Children : Breaking the Cycle of Disadvantage. Commission européenne : Brussels

Cunha, F. et Heckman, J. (2006). Investing in our young people. Paper for National Institutes of Health. Disponible sur : <http://www-news.uchicago.edu/releases/06/061115.education.pdf>

Dahlberg, G., Moss, P. et Spence, A. (2003), Beyond quality in Early Childhood Education and Care : Languages of Evaluation. Routledge.

Département de l'éducation de l'Ohio. (2010). Catalog of Screening and Assessment Instruments for Young Children. Birth Through Age 5. Disponible sur : https://www.escneo.org/Downloads/Catalog_Screen_assessment2.pdf

Economic Opportunity Institute. (2002). The Link Between Early Childhood Education And Crime And Violence Reduction. Disponible sur : <http://www.opportunityinstitute.org/wp-content/uploads/early-learning/ELCLinkCrimeReduction-Jul02.pdf>

Edwards, C., Gandini, L. et Forman, G. (1993). The hundred languages of children : The Reggio Emilia approach to early childhood education. Norwood, NJ : Ablex.

Engle, P. L., Fernald, L. C., Alderman, H., Behrman, J., O'Gara, C., Yousafzai, A., de Mello, M.C., Hidrobo, M., Ulker, N., Etem I., Iltus S., et The Global Child Development Steering Group. (2011). Strategies for reducing inequalities and improving developmental outcomes for young children in low-income and middle-income countries. *The Lancet*, 378(9799), 1339–1353

Eming-Young, M. (2007). Early childhood development : From measurement to action. Washington, DC : Banque Mondiale.

Esping-Andersen, G. (2009). *The Incomplete Revolution : Adapting Welfare States to Women's New Roles*. Polity Press : Cambridge.

Esping-Andersen, G., Gallie, D., Hemerijck, A. et Myles, J. (2002). *Why We Need a New Welfare State*. Oxford University Press, Oxford.

Evans, J.L. (2000). Early childhood care and development in the twenty-first century : the. Challenge we face. Bernard van Leer Foundation : The Hague.

FAO (2014). Strategy and Vision for FAO's Work in Nutrition. Disponible sur : <http://www.fao.org/3/a-i4185e.pdf>

Heckman, J. (2013). *Giving kids a fair chance*. MIT Press : Boston.

Heckman, J. (2008). The case for investing in disadvantaged young children. In *Big ideas for children : investing in our nation's future, first focus making children and families the priority*. Disponible sur : <http://www.browncountyunitedway.org/files/CPC/Big-Ideas-for-Children-2009.pdf>

Heckman, J. et Masterov, D. V. (2007). The productivity argument for investing in young children. *Review of Agricultural Economics*, 29(3), 446–493.

Hresko, W., Reid, D. K. et Hammill, D. (1999). Test of Early Language Development (3rd ed.). New York : Psychological Corporation.

IEAG. (2015). A World that Counts. Mobilizing the Data Revolution for Sustainable Development. Disponible sur : <http://www.undatarevolution.org/wp-content/uploads/2014/12/A-World-That-Counts2.pdf>

Kautz, T., Heckman, James J., Diris, R. Weel, Bas T. et Borghans. (2014). « Fostering and Measuring Skills : Improving Cognitive and Non-cognitive Skills to Promote Lifetime Success ». OECD Education Working Papers 110, OECD Publishing. Disponible sur : <http://www.oecd.org/education/cei/Fostering-and-Measuring-Skills-Improving-Cognitive-and-Non-Cognitive-Skills-to-Promote-Lifetime-Success.pdf>

Lansdown, G. et O’Kane, C. (2014). A toolkit for Monitoring and Evaluating Children’s Participation. Save The Children. Disponible sur : https://www.unicef.org/adolescence/files/ME_toolkit_booklet_4-2014.pdf

Loizillon, A., N. Petrowski, Britto, P. et Cappa, C. (2017). Development of the Early Childhood Development Index in MICS surveys. MICS Methodological Papers, No. 6, Data and Analytics Section, Division of Data, Research and Policy, UNICEF New York.

Ministère du développement social de la Nouvelle-Zélande. (2015). Parenting Education Programmes. Service specifications. Disponible sur : <https://www.msd.govt.nz/documents/about-msd-and-our-work/publications-resources/service-guidelines/parenting-education.pdf>

Minzberg, H. (2007). Tracking Strategies : Toward a General Theory of Strategy Formation, Oxford University Press, Londres.

Nations Unies. (2015). Sustainable Development Goals : <http://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/>

Neuman, Michelle J. et Devercelli, Amanda E. (2013). What matters most for early childhood development : a framework paper. Systems Approach for Better Education Results (SABER) working paper series ; no. 5. World Bank Group : Washington, DC.

OECD. (2017a). Early Childhood Education and Care. Disponible sur : <http://www.oecd.org/edu/school/earlychildhoodeducationandcare.htm>

OECD. (2017b). Starting Strong 2017 : Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care. OECD : Paris

OECD. (2011). Pisa in Focus : Does Participation in Pre-Primary Education Translate into Better Learning Outcomes at School ?

OECD. (2006). Starting strong II : Early childhood care and education. OECD : Paris ; UNESCO (2006). Strong foundations : Early childhood care and education.

OECD-DAC. (2002). Glossary of Key Terms in Evaluation and Results Based Management. Disponible sur : <https://www.oecd.org/dac/evaluation/2754804.pdf>

OIT. (2013). Directives de l'OIT sur la promotion du travail décent pour le personnel de l'éducation de la petite enfance. Genève : OIT. Disponible sur : https://www.ilo.org/sector/Resources/codes-of-practice-and-guidelines/WCMS_236530/lang--fr/index.htm

Olmsted, P. (2002), Data Collection and System Monitoring in Early Childhood Programs. UNESCO. Disponible sur : <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.553.1453&rep=rep1&type=pdf>

OMS. (2017). Summary of WHO Position Papers - Recommendations for Routine Immunization. Disponible sur : http://www.who.int/immunization/policy/Immunization_routine_table1.pdf?ua=1

Partenariat mondial pour l'éducation. (2011). All children learning report 2011. GPE publication.

Putcha, V. et Van der Gaag, J. (2015). Investing in Early Childhood Development. What is being spent, and what does it cost? Global Economy & Development Working Paper 81, Brooking Institute Publications : Washington.

Putcha, V., Upadhyay, A., Burnett, N., Josephson, K. et Neuman, M. (2016). Financing Early Childhood Development – An Analysis of International and Domestic Sources in low – and middle – income countries. International Commission on Financing Global Education Opportunity, Volume I. Disponible sur : https://www.r4d.org/wp-content/uploads/ECD-Financing-Study-Volume-I_EdCommission_2016_vp_au_09222016.pdf

Regenstein, E. et Lipper, K. (2013). A Framework for Choosing a State-Level Early Childhood. Governance System. Build Initiative. Disponible sur : <http://www.buildinitiative.org/Portals/0/Uploads/Documents/Early%20Childhood%20Governance%20for%20Web.pdf>

Reynolds, A. J. (2000). Success in early intervention : The Chicago child-parent centers. Lincoln, NE : University of Nebraska Press

Schachter, M. (2001). Sector Wide Approaches, Accountability and CIDA : Issues and Recommendations. Disponible sur : <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.596.343&rep=rep1&type=pdf>

Shonkoff, J. et Phillips, D. (ed.) (2000). From Neurons to Neighbourhoods : The Science of Early Childhood Development. The National Academy Press : Washington DC.

Siraj-Blatchford, I. (2009). Conceptualizing progression in the pedagogy of play and sustained shared thinking in early childhood education : A Vygotskian perspective. *Education and Child Play*. 26 (2).

Taguma, M., Litjens, I., et Makowiecki, K. (2012). Quality Matters in Early Childhood Education and Care : Finland. OECD : <https://www.oecd.org/education/school/49985030.pdf>

UNESCO (2017), Education Management Information System : <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/planning-and-managing-education/policy-and-planning/emis/>

UNESCO (2016a). Designing Effective Monitoring and Evaluation Systems for Education 2030 : A Global Synthesis of Policies and Practices : <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/planning-and-managing-education/policy-and-planning/events/reports/>

UNESCO. (2016b). Non-cognitive skills : definitions, measurement and malleability. Background paper prepared for the 2016 Global education monitoring report, Education for people and planet : creating sustainable futures for all. Disponible sur : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245576.locale=en>

UNESCO. (2015a). Investing against the evidence : the global state of Early Childhood Care and Education, Author : Paris.

UNESCO. (2015b). Pricing the right to education : the cost of reaching new targets by 2030. Education for all global monitoring report : policy paper, 18.

UNESCO. (2015c). Financing for Early Childhood Care and Education (ECCE)- Investing in the foundation for lifelong learning and sustainable development. UNESCO : Bangkok.

UNESCO. (2014). Holistic Early Childhood Development Index (HECDI) Framework : A Technical Guide. Disponible sur : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000229188>

UNESCO. (2010). Harnessing the wealth of Nations. Moscow Framework for Action and Cooperation.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001898/189882e.pdf>

UNESCO. (2002). An Integrated Approach to Early Childhood Education and Care. Early Childhood and Family Policy Series. Disponible sur :

<https://pdfs.semanticscholar.org/71e7/3d1f1cc9dd4ca0cef79e91a126cb9020b670.pdf>

UNESCO. (2000). The Dakar Framework for Action. Education For All : Meeting our Collective Commitments. Disponible sur :

<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf>

UNESCO-BIE. (2021). Cadre du Curriculum Holistique de l'EPPE. Genève : UNESCO-BIE.

UNESCO-BIE. (2017). Future Competences and the Future of Curriculum. A Global Reference for Curricula Transformation. Genève : UNESCO-BIE :

http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/02_future_competences_and_the_future_of_curriculum_30oct.v2.pdf

UNESCO-BIE. (2012). General Education Quality Analysis/Diagnosis Framework. Genève : UNESCO-BIE :

http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/GEQAF-_English.pdf

UNESCO et la Banque Mondiale. (2003). A Framework for Assessing the Quality of Education Statistics. Disponible sur :

<https://unstats.un.org/unsd/dnss/docs-nqaf/WB-UNESCO-DQAF%20for%20education%20statistics.pdf>

UNICEF (2017). Multiple Indicator Cluster Survey :

<http://mics.unicef.org/>

UNICEF. (2016). Strategy for Health 2016-2030. Disponible sur :

<https://www.unicef.org/media/58166/file>

UNICEF. (2015). Early Childhood Development. A Statistical Snapshot. Building Better Brain and Sustainable Outcomes for Children. Disponible sur :

http://data.unicef.org/wp-content/uploads/2015/12/ECD_Brochure_2014_197.pdf

UNICEF. (2014a). Child Protection Monitoring and Evaluation Reference Group, Measuring Violence against Children : Inventory and assessment of quantitative studies, Division of Data, Research and Policy, UNICEF, New York, 2014.

UNICEF. (2014b). Engaging Stakeholders on Children's Rights - A tool for compagnies. Disponible sur : https://www.unicef.org/csr/css/Stakeholder_Engagement_on_Childrens_Rights_021014.pdf

Van Ravens, J. et Vargas-Baron, E. (2015). Using Existing Platforms to Integrate and Coordinate Investments for Children : Summary of a Joint Workshop by the National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine ; Centre for Health Education and Health Promotion ; and Wu Yee Sun College of the Chinese University of Hong Kong. Disponible sur : <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26610318>

Vargas-Baron, E. (2005). Planning Policies for Early Childhood Development : Guidelines for Action. UNICEF Publications. Disponible sur : <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001395/139545e.pdf>

Victora, C. G., Adair, L., Fall, C., Hallal, P. C., Martorell, R., Richter, L., Sachdev, H. P. S., and The Maternal and Child Undernutrition Study Group. (2008). Maternal and child undernutrition : consequences for adult health and human capital. *The Lancet*, 371, 340–357.

Woodhead, M., 2016. Early Childhood Development in the SDGs. YOUNG LIVES POLICY BRIEF 28. Disponible sur : <https://www.younglives.org.uk/content/early-childhood-development-sdgs>

Zimmerman, I., Steiner, V. et Pond, R. (2002). *Preschool Language Scale (4th ed.) and Preschool Language Scale–Spanish Edition*. New York : Psychological Corporation.

SERIE EPPE



Éducation de la Petite
Enfance



مبي العطاء
Dubai Cares