



Ushirika wa Maendeleo ya Elimu Barani Afrika
الرابطة لأجل تطوير التربية في إفريقيا
Association for the Development of Education in Africa
Association pour le développement de l'éducation en Afrique
Associação para o Desenvolvimento da Educação em África

**Triennale de l'éducation et formation en Afrique
(Ouagadougou, Burkina Faso, 12-17 février 2012)**

**Promouvoir les connaissances, compétences et
qualifications critiques pour le développement durable
de l'Afrique : Comment concevoir et édifier une réponse
efficace des systèmes d'éducation et de formation**

Sous-thème 1

**Socle commun de compétences pour un
apprentissage tout au long de la vie et le
développement durable en Afrique**

UNE ÉTUDE DE CAS SUR LA PRÉPARATION À LA SCOLARITÉ ET LA TRANSITION EN GAMBIE

Auteur

Musa SOWE, Université de Gambie

Comité de rédaction

Yumiko YOKOZEKI, Vanya BERROUET, Mariavittoria BALLOTTA - BRAOC UNICEF

Jenieri SAGNIA - UNICEF Gambie

Sven COPPENS, PLAN Afrique de l'Ouest

Rokhaya Fall DIAWARA, UNESCO BREDA, BREDA-UNESCO et GTDPE de l'ADEA

**Document de travail
en cours d'élaboration**

NE PAS DIFFUSER

DOC 1.5.10

Ce document a été préparé pour la Triennale de l'ADEA (Ouagadougou, Burkina Faso, 2012). Les points de vue et les opinions exprimés dans ce document sont ceux de(s) l'auteur(s) et ne doivent pas être attribués à l'ADEA, à ses membres, aux organisations qui lui sont affiliées ou à toute personne agissant au nom de l'ADEA.

Le document est un document de travail en cours d'élaboration. Il a été préparé pour servir de base aux discussions de la biennale de l'ADEA et ne doit en aucun cas être diffusé dans son état actuel et à d'autres fins.

Il a été coordonné et financé par l'UNICEF, l'UNESCO et le Plan International

© Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) – 2012

Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA)
Banque africaine de développement (BAD)
Agence temporaire de relocalisation (ATR)
13, avenue du Ghana
P.O. BP 323
1002 Tunis Belvédère
Tunisie
Tel: + 216/ 71 10 39 86
Fax: + 216/ 71 25 26 69
adea@afdb.org

Table des matières

UNE ÉTUDE DE CAS SUR LA PRÉPARATION À LA SCOLARITÉ ET LA TRANSITION EN GAMBIE.....	1
ACRONYMES ET ABREVIATIONS.....	5
1. ABREGE.....	6
2. RESUME ANALYTIQUE	7
3. INTRODUCTION ET METHODOLOGIE DE L'ETUDE	9
4. METHODOLOGIE ET LIMITES DE L'ETUDE	11
CHAPITRE 1 : LE CONTEXTE GAMBIEN	13
a) <i>Le contexte socio-économique gambien</i>	13
b) <i>L'Éducation en Gambie</i>	13
c) <i>La situation de la petite enfance (0-8 ans) en Gambie.....</i>	18
CHAPITRE 2 : CADRE CONCEPTUEL : PREPARATION A LA SCOLARITE ET TRANSITION	20
a) <i>Préparation des enfants.....</i>	20
b) <i>Préparation de l'école.....</i>	21
c) <i>Préparation des familles.....</i>	21
CHAPITRE 3 : PROMOTION DU DPE , PREPARATION A LA SCOLARITE ET TRANSITION EN GAMBIE: ENVIRONNEMENT POLITIQUE ET CADRE NORMATIF.....	24
a) <i>L'environnement politique national.....</i>	24
b) <i>L'offre préscolaire en Gambie et les perspectives de généralisation.....</i>	25
c) <i>Autres perspectives d'expansion du DPE en Gambie.....</i>	31
CHAPITRE 4 : PRINCIPAUX RESULTATS ET ANALYSE	32
a) <i>Le programme à caractère ludique</i>	32
b) <i>L'impact initial en termes de scolarisation, de redoublement et d'abandons</i> 33	33
CHAPITRE 5 : IMPULSER UNE TRANSITION DE QUALITE EN GAMBIE : DEFIS ET RECOMMANDATIONS A L'INTENTION DES DECIDEURS POLITIQUES	35
a) <i>Principaux défis identifiés</i>	35
b) <i>Perspectives</i>	36
<i>NIVEAU TECHNIQUE.....</i>	36
<i>NIVEAU COMMUNAUTAIRE</i>	37
BIBLIOGRAPHIE :	38

Liste des tableaux

Tableau 1: Statistiques de l'Education en Gambie	16
Tableau 2: Indicateurs de Base pour la Petite Enfance	18
Tableau 3: TBS du préscolaire et % d'enfants ayant fréquentés préscolaire en 2007	26
Tableau 4: Tendances de l'inscription au préscolaire de 2001 à 2009 (Chiffres absolus).....	33
Tableau 5: Nombre de LBS avec centre DPE rattaché.....	34

Liste des figures

Figure 1Taux d'abandon scolaire en Afrique de l'Ouest et du Centre	9
Figure 2: Villes gambiennes abritant une direction régionale de l'éducation.....	14
Figure 3: Indice de parité pour le taux brut de scolarisation dans les écoles primaires	15
Figure 4: % de redoublants au primaire; toutes classe confondues	17
Figure 5: Enregistrement de naissances en Gambie	18
Figure 6: TBS DPE moyen en Zone urbaine et rurale 2006 / 07.....	26

Acronymes et abréviations

BFCI	Initiative Communauté amie des bébés
CFS	Christian Fund
CRR	Central River Region
IBE	Indice de bien-être de l'enfant
DPE	Développement de la petite enfance
EPT	Éducation pour tous
EMIS	Système de gestion de l'information pour l'éducation
FTI	Fast Track Initiative
PIB	Produit intérieur brut
TBS	Taux brut de scolarisation
IDH	Indice de développement humain
HTC	Higher Teachers Certificate (diplôme d'enseignement)
FMI	Fonds monétaire international
TMI	Taux de mortalité infantile
LBS	Lower Basic School
LRR	Lower River Region
OMD	Objectifs du millénaire pour le développement
MoBSE	Ministry of basic and Secondary Education
MSWG	Groupe de travail multisectoriel
NaNA	National Nutrition Agency
NBR	North Bank Region
DSRP	Document stratégique de réduction de la pauvreté
PTC	Primary Teachers Certificate (diplôme d'enseignement)
SSS	Senior Secondary School
UBS	Upper Basic School
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'enfance
URR	Upper River Region
WASSCE	West African Senior Secondary Certificate Exams
RAOC	Région Afrique de l'Ouest et du Centre

1. ABRÉGÉ

1. Les enfants ont le droit d'être en sécurité, de recevoir de soins, et d'être stimulés à la maison, à l'école, et dans la communauté. La convention de l'ONU sur les droits de l'enfant (CDE) déclare que les parents sont les premiers éducateurs de l'enfant premier et les meilleurs éducateurs et auxiliaires. La CDE reconnaît également que les capacités d'un enfant évoluent rapidement entre 3 et 6 ans. Au cours de cette période, les enfants développent à fond leur potentiel intellectuel et social dans des environnements sûrs, chaleureux, ludiques et stimulants ; de tels environnements les aident également à accomplir leurs droits à la participation et à la non-discrimination.

2. Commencer l'école primaire est, en effet, une expérience très importante pour la plupart des enfants et pourrait provoquer un choc pour bon nombre d'entre eux s'ils ne sont pas correctement préparés à faire face à ce nouvel environnement d'apprentissage. Il est généralement reconnu qu'il y a un lien direct entre la première expérience des enfants, leurs études ultérieures et leur réussite future non seulement dans le système scolaire mais aussi dans leur vie globale en cohérence avec les besoins de marché du travail. Par conséquent, le concept de la « préparation pour l'école » est au cœur de n'importe quelle intervention pour promouvoir le développement de la petite enfance afin de s'assurer que tous les enfants ont un bon départ dans la vie¹. Ce qui est négligé est le fait que l'investissement dans le développement de la petite enfance (DPE) est la base critique pour la préparation à l'école et le succès dans la vie future².

3. Le concept de la préparation à l'école englobe plus que l'apprentissage précoce et la capacitation des enfants. Il se réfère également à deux autres facteurs : la préparation de l'enfant pour l'école et la préparation de la famille pour l'école. Telles sont deux conditions pour assurer une transition douce pour le 3-6 ans (école maternelle) et les 6-8 ans (première classe d'école primaire). Des programmes DPE et les composants des premières classes de l'école primaire devraient être liés dans son ensemble. La littérature sur le processus de transition met l'accent sur le fait que les programmes de DPE sont plus efficaces s'ils font partie d'un cadre logique plus cohérent, en faisant le lien entre les initiatives de DPE et l'expérience des enfants à la maison avec la nouvelle réalité de l'école primaire et des expériences d'éducation primaire. Il est important de développer des politiques afin de construire des passerelles et réduire les écarts à travers des niveaux, y compris la formation du personnel, les règlements, les départements administratifs et les curricula. L'intersectorialité devrait également être garantie afin d'assurer le développement holistique du jeune enfant.

4. Même si, au niveau international, il est reconnu que la période de 6-8 ans fait partie du processus de développement de la petite enfance et que c'est une étape importante pour l'intégration réussie des enfants à l'école primaire et pour leurs études ultérieures, cette catégorie d'âge n'est pas vraiment prise en compte par les spécialistes en DPE et les responsables des politiques. Que fait-on dans les systèmes éducatifs pour offrir aux enfants de 3-6 et de 6-8 ans un cadre accueillant et des opportunités d'apprentissage sur le plan du développement ? Quelles sont les mesures prises ? **Dans quelle mesure les écoles sont-elles prêtes à faciliter l'intégration et la performance des jeunes enfants de même que leur développement holistique ?** Dans quelle mesure l'école pré-primaire et le programme d'études d'école primaire prêtent-ils l'attention à l'intégration des enfants vulnérables qui n'ont pas eu accès aux programmes DPE ? Quelle est la place accordée dans des programmes d'école primaire aux composantes telles que la santé, la nutrition, l'eau et l'hygiène et la protection de l'enfant en bas âge ? Ces programmes favorisent-ils aussi bien la participation des enfants que de leurs parents et de leur communauté avec pour objectifs de développer de savoirs et des compétences pour l'éducation de base ?

¹ Est-ce que tout le monde est prêt? Préparation, transition et continuité : leçons, réflexions et solutions, Document pour le Rapport mondial de suivi 2007, par Caroline Arnold

² Politiques de planification pour le développement de la petite enfance: indication pour l'action

2. RÉSUMÉ ANALYTIQUE

5. Partout en Afrique de l'Ouest et du Centre, les États s'efforcent de développer le capital humain dans le but de réduire la pauvreté. Entre autres pays, la Gambie a compris la nécessité de commencer par les enfants. À ce titre, l'initiative Vision 2020 et le PRSP (programme stratégique de réduction de la pauvreté) de la Gambie donnent la priorité à l'éducation de base gratuite pour tous. Mais, l'accès à l'éducation n'est qu'un aspect de la vision du pays : la préparation à la scolarité, ou transition en douceur du foyer à l'école primaire, constitue également une priorité. Il existe une foule d'informations sur l'éducation de la petite enfance qui confirment l'amélioration de la préparation à la scolarité, les chances accrues d'entrer en première année de l'élémentaire, une baisse de la scolarisation tardive, des abandons scolaires et des redoublements et l'amélioration de l'achèvement des études et des résultats.³ En effet, les systèmes éducatifs de la région Afrique de l'Ouest et du Centre sont principalement confrontés au problème du taux élevé d'abandons scolaires et de redoublements dès les deux premières années du primaire.

6. Dans le cadre des objectifs de l'initiative Vision 2020, la Gambie a renforcé l'accès au développement de la petite enfance à travers des centres rattachés au cycle LBS, une approche intégrée qui prend en compte la santé, la nutrition, l'eau et l'assainissement ainsi que la protection des enfants de 0 à 6 ans, et a ciblé les régions mal desservies, les filles et d'autres groupes défavorisés. Le Bureau régional de l'UNICEF pour l'Afrique de l'Ouest et du Centre, en collaboration avec l'UNESCO-BREDA et PLAN WARO, a commandé la présente étude en vue d'évaluer les résultats préliminaires de l'expérience gambienne. L'étude a tenté de répondre aux questions suivantes :

- Qu'est-ce qui est fait au sein des systèmes éducatifs pour offrir aux enfants de 6-8 ans un environnement accueillant et des opportunités d'apprentissage adapté à leur développement?
- Dans quelle mesure les écoles sont-elles préparées pour favoriser l'intégration et les performances scolaires des jeunes enfants, mais aussi leur développement holistique?
- Dans quelle mesure le programme du primaire s'articule-t-il aux programmes DPE?
- Quels bienfaits a-t-on tirés de la transition du foyer à l'école primaire grâce aux programmes DPE ?

7. S'appuyant sur les principes directeurs du programme de développement national, la stratégie de fourniture de services DPE s'est fondée sur deux postulats: la participation du secteur privé à la fourniture de ces services en zone urbaine et périurbaine et le rattachement des centres DPE aux LBS des communautés rurales par l'État. Cette approche comporte un programme à caractère ludique, qui favorise le développement personnel, social et physique, le développement cognitif et mathématique ainsi que le développement littéraire et linguistique. Les enseignants ont suivi un programme de formation sanctionné par un diplôme en DPE, délivré par Gambia College, avec l'appui du l'initiative EPT/FTI. À ce jour, plus de 100 animateurs ont été formés.

8. Les résultats qualitatifs et quantitatifs de l'étude révèlent des effets positifs préliminaires sur les taux de scolarisation et de rétention, avec des informations non confirmées concernant un suivi sanitaire et nutritionnel régulier des enfants dans le but de s'assurer de leur bien-être physique et de leur préparation mentale à la scolarité. À ce jour, 472 centres ont été rattachés aux LBS des communautés rurales pauvres en vue de promouvoir la transition du préscolaire au primaire et de permettre à tous les enfants d'accéder à des services DPE abordables. *L'initiative Communauté amie des bébés*⁴ comportait un programme de sensibilisation des parents, qui contribue au développement holistique de l'enfant. En outre, ce programme a été renforcé par la stratégie innovante des centres

³ Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2007, Des fondations solides; Arnold (2004), Bertrand et Beach (2004); Mustard (2005); Young(1996)

⁴ L'initiative BFCI est un programme communautaire pour l'allaitement maternel, avec des volets santé maternelle, nutrition, eau et assainissement.

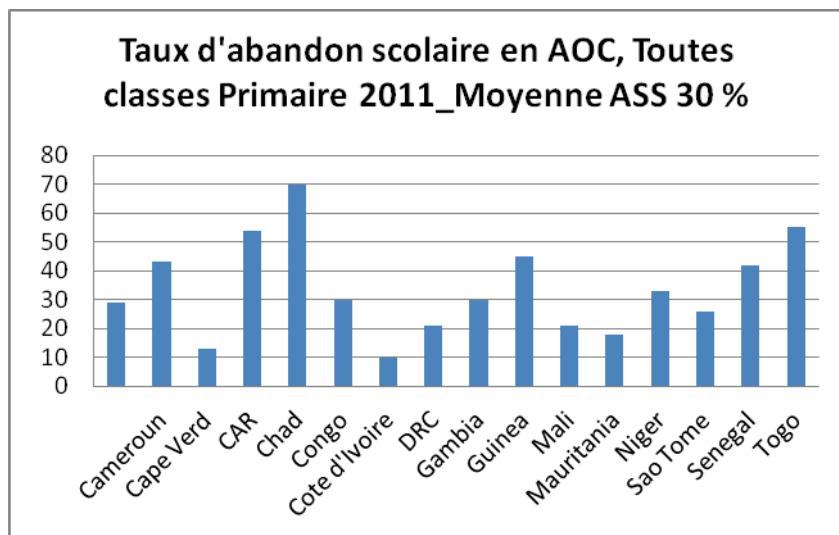
DPE modèles et des centres d'appui, qui enseigne des pratiques axées sur l'enfant à travers le perfectionnement permanent.

9. Enfin, le rapport formule des recommandations pratiques en direction du gouvernement et des autres parties prenantes pour l'amélioration de l'éducation préscolaire et la généralisation du processus de transition du foyer à l'école à l'échelle nationale, aussi bien en zone urbaine qu'en zone rurale, notamment en termes d'amélioration de la formation des animateurs DPE et du personnel de l'unité DPE en matière de suivi et de supervision sur le terrain. L'adoption et l'application adéquate du programme DPE dans l'ensemble des écoles et son suivi rigoureux devront mobiliser l'attention du MoBSE pendant les années à venir.

3. INTRODUCTION ET MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE

10. L'impact positif de la participation au programme DPE sur les enfants et le processus de transition vers le cycle primaire et les cycles supérieurs est largement confirmé à travers le monde⁵. Non seulement les programmes DPE améliorent la préparation à la scolarité en multipliant les chances des enfants de s'inscrire en première année du primaire, mais aussi ils réduisent la scolarisation tardive, les abandons scolaires et les redoublements tout en favorisant l'achèvement des études et de meilleurs résultats⁶. En effet, l'un des principaux défis des systèmes éducatifs de la région Afrique de l'Ouest et du Centre est le taux élevé d'abandons scolaires et de redoublements, en particulier dès les deux premières années du primaire.

Figure 1 Taux d'abandon scolaire en Afrique de l'Ouest et du Centre



11. Les textes relatifs au processus de transition insistent fortement sur le fait que les programmes destinés à la petite enfance sont plus efficaces s'ils font partie d'un cadre élargi plus cohérent, qui lie les initiatives de développement de la petite enfance à l'admission au cycle primaire, mais aussi à d'autres services de base tels que la santé et la nutrition.

Pour mieux comprendre le processus de transition, il est important de rappeler le concept de préparation à la scolarité. Les deux approches principales concernant la transition vers l'école primaire peuvent se résumer comme "la préparation à la scolarité et des écoles prêtes" (Fabian et Dunlop, 2006). Le concept de préparation à la scolarité met l'accent sur l'importance du DPE en matière de promotion du développement de l'enfant et la garantie de son entrée à l'école primaire à l'âge adéquat. Il vise à identifier les compétences que doivent avoir les enfants afin d'être fin prêts pour la scolarité. Pour sa part, le concept d'écoles prêtes s'intéresse aux caractéristiques de l'environnement qui favorisent ou entravent l'apprentissage⁷.

12. Il est essentiel d'élaborer des politiques en vue de jeter des ponts et de combler les fossés entre les différents niveaux, notamment la formation du personnel, les réglementations, les services

⁵ Sources de référence principales : Arnold (2004), Bertrand et Beach (2004), Mustard (2005) et Young (1996)

⁶ Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2007, Des fondations solides

⁷ Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2007, Des fondations solides

administratifs et les programmes. L'intersectorialité doit également être assurée afin de garantir le développement holistique du jeune enfant en tenant compte de sa santé, de sa nutrition, de sa protection et du VIH/SIDA. Pour finir, le programme de sensibilisation des parents doit soutenir le processus de transition en sensibilisant et en encadrant les tuteurs par rapport à l'importance du DPE. En Gambie, l'importance d'une approche holistique de la protection et du développement de l'enfant a été concrètement reconnue en 2002 à l'occasion du lancement de l'élaboration d'un cadre politique national intégré du DPE. Les autorités gambiennes et la société civile ont compris que le développement de la petite enfance touche à plusieurs secteurs et, de ce fait, il ne doit pas être la responsabilité exclusive d'un secteur particulier, mais plutôt un effort collectif de l'ensemble des secteurs sociaux s'il veut avoir un impact sur le développement holistique de l'enfant.

13. Le lancement de la stratégie des centres DPE modèles et le rattachement des centres DPE existants aux LBS sont donc à placer dans le cadre d'une stratégie visant à améliorer le DPE en zone rurale en ciblant les enfants vulnérables et leurs familles. Les progrès réalisés à ce jour par le biais de cette approche peuvent être limités, mais tout de même assez pertinents pour justifier une étude destinée à informer les décideurs et les autres pays désireux de soutenir le DPE.

En conséquence, la présente étude de cas décrit le contexte national global en mettant en relief l'état de pauvreté, le contexte économique dans lequel sont appliquées les dispositions relatives au DPE, les processus relatifs à la fourniture de services DPE, les défis et les progrès réalisés à ce jour dans le processus de mise œuvre.

4. MÉTHODOLOGIE ET LIMITES DE L'ÉTUDE

14. Une première étape de l'étude de cas a été réalisée en 2009 en Gambie par une équipe de recherche d'un ancien cabinet-conseil de l'Université de Genève (Crahay et Delhaxe, 2010). Ladite équipe a procédé à une revue documentaire ainsi qu'à une collecte de données sur le terrain en se rendant dans deux régions du pays et en interrogeant les principales parties prenantes impliquées dans la promotion du développement de la petite enfance en Gambie. Au cours de ce volet de l'étude, une technique d'observation qualitative a été préparée et mise en œuvre. Des discussions ont été organisées sous forme de groupes thématiques, avec la participation des parents, de la population, de leaders communautaires, d'animateurs DPE, de maîtres d'école et de directeurs d'école primaire. Elles avaient pour objectif d'évaluer et de collecter des données sur les perceptions, les représentations, les croyances, les espoirs et les attentes mais aussi sur le niveau d'implication des différents acteurs en faveur d'une transition en douceur du foyer à l'école et du préscolaire au primaire. L'échantillonnage s'est fait sur sélection de participants disponibles et non sur une technique d'échantillonnage aléatoire, et les discussions ont porté sur des questions ciblées (environnement politique, modèles pédagogiques et mécanismes opérationnels pour assurer le DPE, perception du DPE par les familles, participation communautaire). Pour les besoins des discussions, une grille de groupes thématiques a été élaborée et remplie lors des discussions. Outre les groupes de discussion thématique, l'observation en classe a permis aux chercheurs d'analyser la dynamique du couple apprentissage-enseignement.

15. Un deuxième cabinet-conseil a été chargé d'analyser les données récoltées sur le terrain et d'examiner le rapport déposé par son homologue. Au terme de cette revue, il a été jugé nécessaire d'effectuer une nouvelle visite de terrain dans la région de l'Upper River afin de corroborer les données collectées lors des discussions des groupes thématiques et dans les écoles en organisant des discussions similaires à celles du premier cabinet-conseil. Certains sites déjà visités par ce dernier ont été visités de nouveau, notamment les écoles de Perai Tenda et de Gambissara, auxquelles sont rattachées des centres DPE. Des discussions ont été organisées au niveau de ces deux écoles situées dans l'arrière-pays, en présence de leurs directeurs, de leurs animateurs DPE et de parents d'élèves. D'autres discussions se sont tenues avec le directeur et le responsable de la planification de l'éducation de la région 6 et avec les deux contrôleurs en charge des clusters de Perai Tenda et de Gambissara. Les membres du groupe de travail multisectoriel et du bureau du DPE de Banjul ont également participé à d'autres discussions. L'école LBS de New Jeswhang et l'école maternelle Wellingara Nursery School des régions 1 et 2 ont également été visitées et le personnel scolaire a pris part aux discussions qui avaient pour objectif d'évaluer la pratique en vigueur dans les centres DPE modèles en matière d'animation et de disponibilité de ressources et de vérifier certaines perceptions. Quelques données supplémentaires, qualitatives et quantitatives, ont également été collectées lors des visites sur le terrain, dont les taux de fréquentation scolaire et de transition. Les documents obtenus auprès du MoBSE et de l'UNICEF sur les statistiques et les politiques ont été examinés et analysés. D'autres entretiens ont été organisés avec des membres du MSWG et de la cellule DPE afin de recueillir des informations sur le processus de préparation à la scolarité, les défis, les perspectives et les progrès réalisés à ce jour en matière de mise en œuvre de la stratégie de centres DPE modèles dans l'URR. D'autres informations, concernant le nombre de centres DPE privés mais aussi l'existence d'un avant-projet de directives relatives au cadre réglementaire régissant l'ouverture et la gestion d'établissements préscolaires en Gambie, ont été collectées.

16. Parmi les limites de la présente étude, la taille réduite de l'échantillon de centres DPE modèles, l'absence de données complètes et le caractère récent de la mise en œuvre de l'initiative des centres modèles, lancés seulement en 2007. Une articulation plus nette entre l'initiative de préparation à la scolarité et la transition vers l'école primaire, telle que mesurée en termes de taux de fréquentation,

de rétention, de passage en classe supérieure et d'achèvement, pourrait être établie au fil du temps, à mesure que de nouvelles données deviennent disponibles. Néanmoins, l'analyse des données disponibles indique une tendance positive en termes de fréquentation et de rétention. Déjà, l'URR a enregistré un recul de 12,2% de l'absentéisme et un taux d'achèvement de 69%⁸. Malgré ces limites, l'on espère que l'étude contribuera à une meilleure sensibilisation à l'importance de promouvoir la transition et la préparation à la scolarité pour les jeunes enfants et à la nécessité d'adopter une approche holistique du développement de la petite enfance dans les pays d'Afrique de l'Ouest et du Centre.

⁸ Statistiques nationales de la Gambie pour l'éducation 2009/2010

CHAPITRE 1 : LE CONTEXTE GAMBIEN

a) Le contexte socio-économique gambien

17. Bien que les indicateurs économiques placent la Gambie au rang des pays les plus pauvres du monde, avec 61% de la population vivant sous le seuil national de pauvreté, le pays présente un environnement relativement favorable à la petite enfance.

Avec une population estimée à 1,6 millions d'habitants, la Gambie affiche un PIB moyen par habitant d'environ 420 USD (2007)⁹. Son taux annuel de croissance démographique est de 2,8%, et sa densité démographique de 128 habitants/km². Environ 49% des Gambiens ont moins de 18 ans, 19% entre 15 et 24 ans et 22% des femmes entre 15 et 49 ans¹⁰. Ces chiffres font de la Gambie un pays jeune.

18. La population gambienne se compose de cinq ethnies principales : les Mandingues, les Peuls, les Wolofs, les Diolas et les Sarakolés et de quelques autres groupes ethniques très petits. Ces ethnies ont des structures sociales similaires, y compris les langues, et ce facteur contribue à l'homogénéité de la société. Toutefois, l'anglais est la langue officielle du pays. D'après le recensement de 2003, plus de 52% des Gambiens vivent en ville. Cette situation a été accentuée par l'exode rural. L'offre d'emplois est limitée, avec un secteur formel réduit qui n'emploie que 10% de la main-d'œuvre. Les femmes représentent seulement 9,4% de la main d'œuvre qualifiée, alors qu'elles constituent 51% de la population. À l'inverse, elles représentent 61,9% de main-d'œuvre non qualifiée. Selon les estimations de la Banque mondiale en 2003, l'espérance de vie est de 52 ans pour les hommes, contre 55 ans pour les femmes.

19. Pour ce qui est de l'économie du pays, l'agriculture et le tourisme sont les deux principales sources de revenus. Les investissements publics destinés à prendre en main les questions de démographie et de développement commencent à porter leurs fruits, le recensement de la population et de l'habitat de 2003 indiquant un taux de croissance démographique en recul de 4,2% en 1993 à 2,8% en 2003. Le taux total de fertilité est de 4,6 par Gambienne. Bien qu'encore faibles, les indicateurs de développement social s'améliorent. La pauvreté a légèrement reculé, passant de 58% en 2003 à 55,5% en 2008. La mortalité infanto-juvénile a baissé de 135 pour 1000 naissances vivantes en 1993 à moins de 100 en 2010. Le taux de mortalité liée au paludisme est de 106 pour 100 000 habitants. Toutefois, le taux d'alphabétisme des adultes, estimé à 45% en 2008, est faible et inférieur aux moyennes de la CEDEAO et de l'Afrique, situées respectivement à 49 et 66%¹¹.

b) L'Éducation en Gambie

20. Sur l'échelle calculée par la division de la Banque mondiale chargée de l'éducation en Afrique, qui résume le contexte dans lequel évolue le secteur éducatif, la Gambie se classe 8^e au plan social, 22^e au plan économique, tandis que l'indice du contexte mondial place la Gambie en 12^e position sur 47 pays africains, un résultat supérieur à la moyenne¹². Le système éducatif gambien commence par quatre années d'éducation préscolaire, suivies de neuf années d'éducation de base continue, réparties en cycles LBE (six ans d'études primaires) et UBE (trois ans d'études secondaires).

21. En fait, depuis 1995, l'éducation en Gambie a connu de nombreuses améliorations dans tous les domaines, notamment l'éducation de base, dont le développement de la petite enfance mais aussi l'éducation des adultes et l'éducation non formelle, qui sont du ressort du ministère de

⁹ Le revenu national brut par habitant (RNB) en 2007 est de 320 USD.

¹⁰ Gambia Bureau of Statistics

¹¹ Rapport de situation nationale, 2011

¹² Rapport de situation nationale, 2011

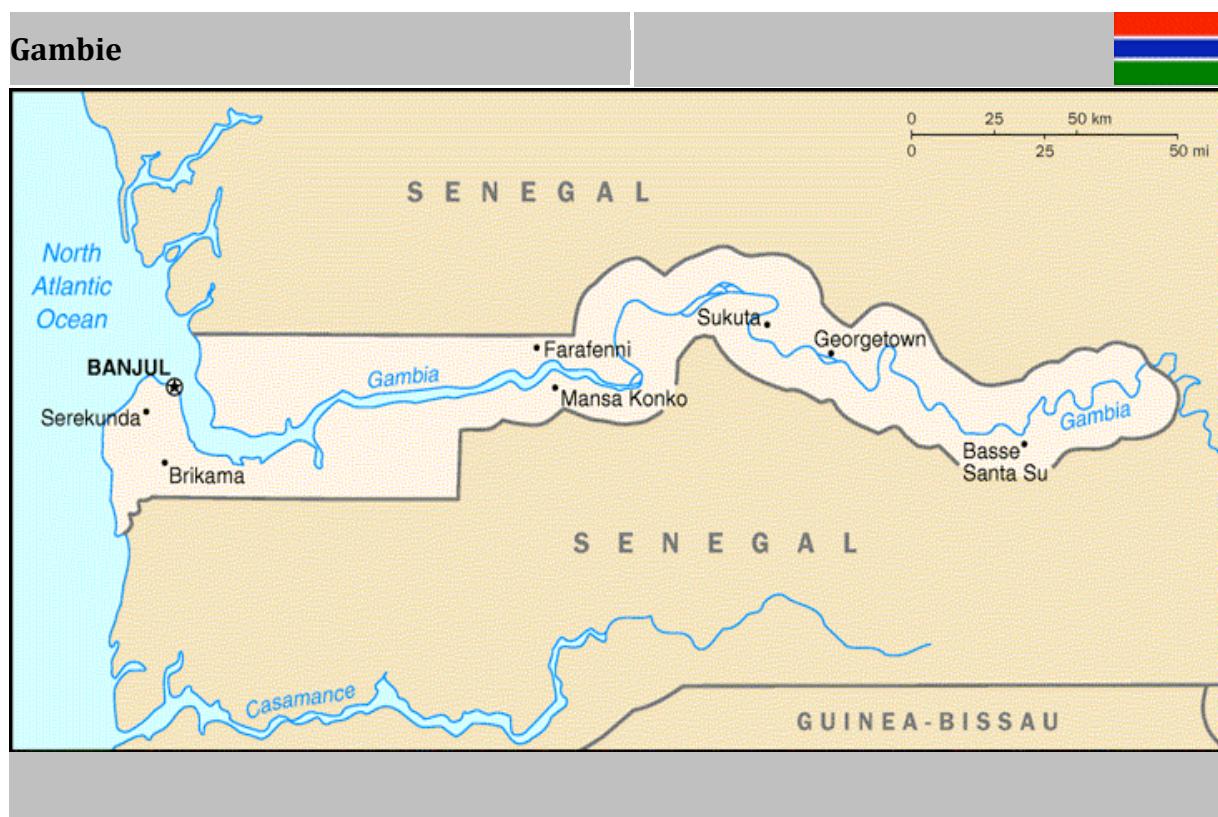
l'Éducation de base et de l'enseignement secondaire (MoBSE). D'après le dernier Rapport de situation nationale, la Gambie fait encore partie des pays d'ASS les plus avancés en termes d'indicateurs de scolarisation et d'achèvement réels à tous les niveaux, mais les ratios de scolarisation stagnent depuis 4 ans.

Par ailleurs, le nombre d'abandons scolaires reste encore trop élevé. Sur 100 enfants inscrits au cycle LBS inférieur, seuls 75 atteignent la 6^{ème} année et seulement 60 la 9^{ème}¹³. Néanmoins, le taux d'achèvement du primaire est supérieur à la moyenne de l'ASS (67%), ce qui place la Gambie au 3^e rang sur 24 pays¹⁴.

22. L'État gambien alloue chaque année la plus grosse enveloppe budgétaire au secteur éducatif (Budget Speech 2010). En 2010, il a reçu 18%, soit une augmentation de 3,6% par rapport aux 14,4% de l'exercice 2008

Comparé à d'autres secteurs comme ceux de la santé et de l'agriculture qui ont reçu respectivement moins de 10% et moins de 3%, le secteur éducatif jouit d'un statut prioritaire, étant le seul à avoir élaboré une politique sectorielle globale et un solide plan stratégique axé sur l'Éducation pour tous (EPT) et sur la réalisation des Objectifs du millénaire pour le développement (OMD) en 2015. Néanmoins, le niveau de priorité budgétaire accordé à l'éducation en 2010 reste relativement faible, avec 18% des dépenses totales, contre une moyenne de 24% pour la CEDEAO¹⁵.

Figure 2: Villes gambiennes abritant une direction régionale de l'éducation



Banjul/Kanifing est le siège de la Direction régionale de l'éducation de la région 1. Brikama abrite celui de la région 2. Ensemble, ces deux entités correspondent aux régions urbaines et semi-

¹³ Voir aussi la pyramide de l'éducation en Gambie sur http://www.poledakar.org/IMG/pdf/Gambie_FR.pdf.

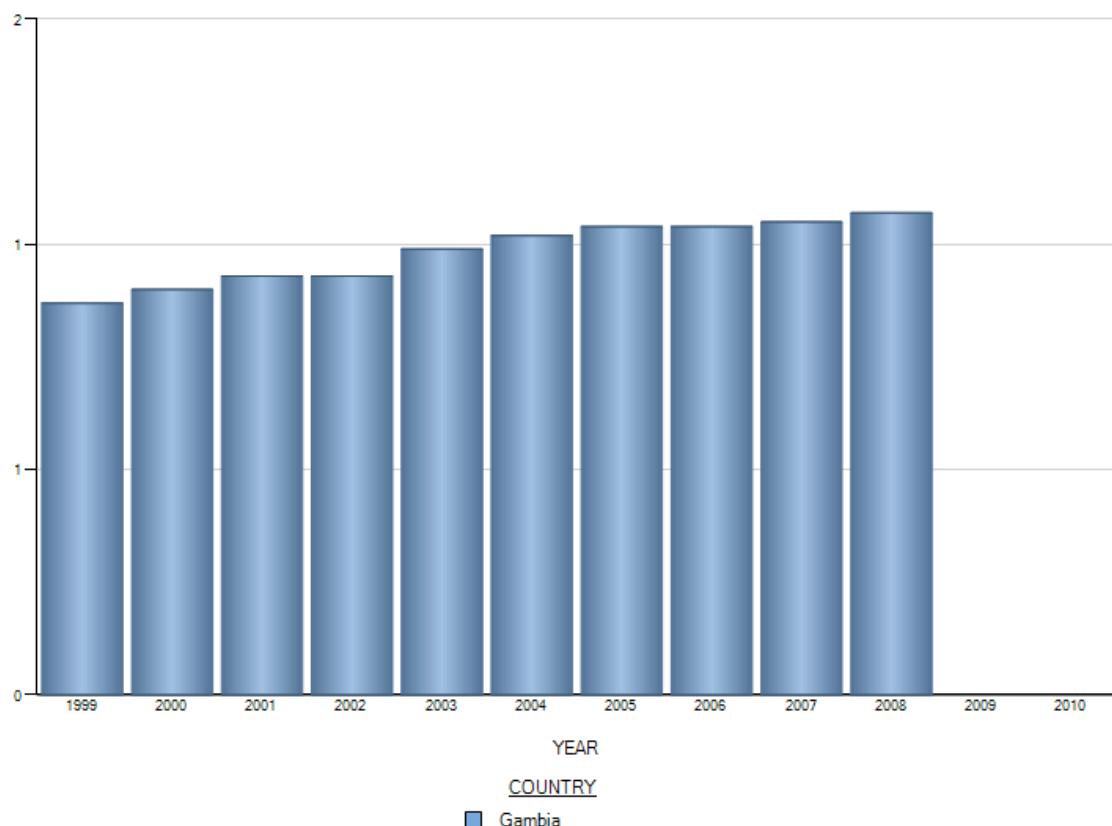
¹⁴ Rapport de situation nationale de la Gambie, 2011

¹⁵ Rapport de situation nationale de la Gambie, 2011

urbaines. Les quatre autres subdivisions représentent les régions 3, 4, 5 et 6 qui correspondent aux régions rurales.

23. Le taux de scolarisation de l'indice de scolarisation gambien, qui était de 0,678 (116^e position sur 128 pays) en 2007, dépasse celui de pays de la sous-région comme le Sénégal, le Mali, la Guinée, le Burkina Faso et le Niger¹⁶. Une campagne vigoureuse en faveur de la scolarisation des filles organisée en 2002 a abouti au lancement de l'initiative Écoles adaptées aux besoins des filles et à l'octroi de bourses d'études aux filles. Ces deux facteurs ont permis d'améliorer l'indice de parité du primaire de 0,87 en 1999 à 1,07 en 2008.

Figure 3: Indice de parité pour le taux brut de scolarisation dans les écoles primaires



Source, Institut pour l'éducation de l'UNESCO, <http://stats UIS.unesco.org/unesco>

Au secondaire, les taux de scolarisation bruts sont de 52% pour les garçons et 49% pour les filles. Concernant l'alphabetisme chez les jeunes (15-24 ans) pour la période 2003-2008, le taux est de 63% chez les garçons et 41% chez les filles¹⁷.

Le Tableau 1 récapitule les principaux indicateurs éducatifs du pays.

¹⁶ Éducation pour tous, Rapport mondial de suivi, 2010

¹⁷ EMIS 2008

Tableau 1: Statistiques de l'Education en Gambie¹⁸

INDICATEURS	TOTAL	FILLES	GARÇONS
Ratio brut de scolarisation du préscolaire	22%	22%	22%
Ratio net de scolarisation du préscolaire	19%	19%	20%
Ratio net de scolarisation ou ratio net de fréquentation scolaire du primaire*	69%	71%	67%
Indice de parité	1.06		
Taux de redoublement (toutes classes confondues)	5%	5%	6%
Taux d'abandons scolaires (toutes classes confondues)	30%	28%	32%
Taux d'accès à la dernière année du primaire	72%	72%	68%
Nombre d'élèves par enseignant	34%		
Taux brut de scolarisation du secondaire	51%	49%	52%

24. Il est important de noter que, d'après le dernier Rapport de situation nationale sur l'Éducation en Gambie, le TBS du préscolaire a considérablement augmenté, passant de 22% en 2008 à 36,4% en 2010.

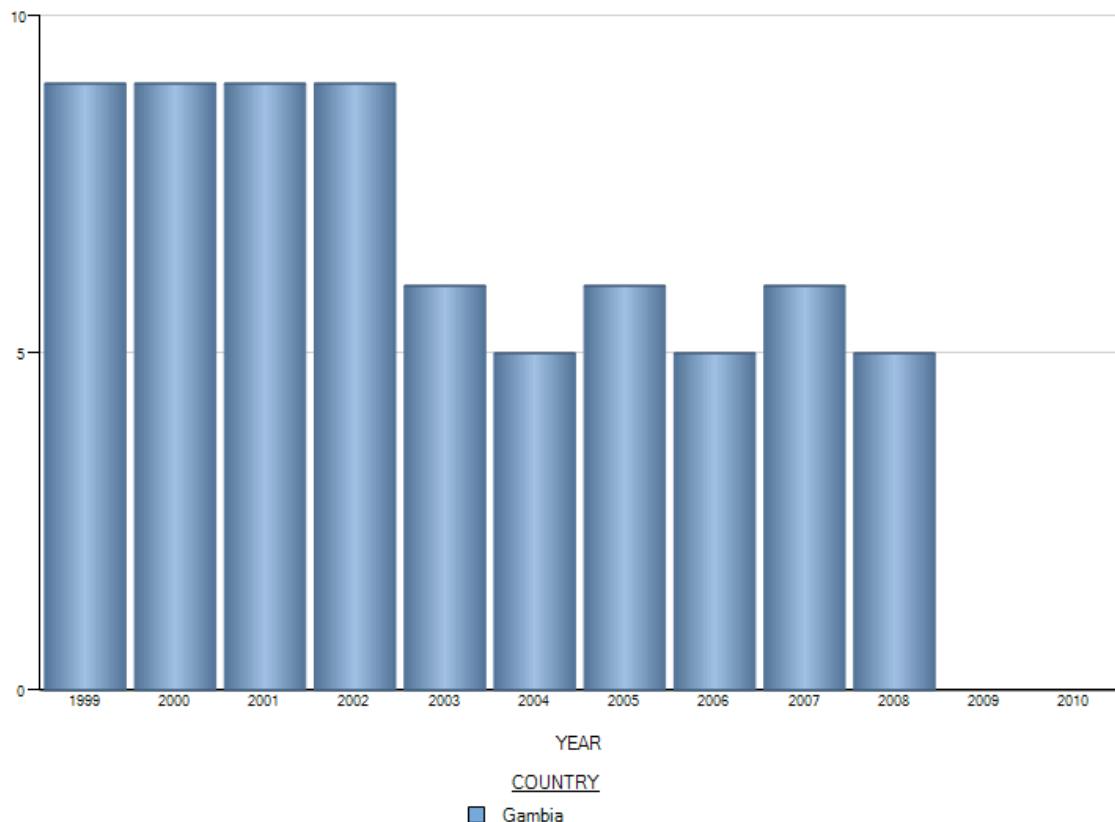
L'on estime que le DPE s'élargit en moyenne de 9% par an depuis 2000. Diverses interventions, dont la sensibilisation des parents, la formation d'enseignants et la construction de salles de classe, mais aussi les cantines scolaires, ont contribué à améliorer les taux de scolarisation et de rétention. Depuis 2007, 150 nouvelles salles de classe sont construites chaque année, tandis qu'un programme dénommé *Des vivres pour l'éducation* a été initié par le Programme alimentaire mondial (PAM).

De même, l'on a tenté d'améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage au cours des dernières années, et l'une des stratégies adoptées consistent à promouvoir l'accès aux programmes de formation d'enseignants.

25. Les données obtenues auprès de Gambia College indiquent que le nombre d'élèves-enseignants inscrits dans cet établissement a augmenté. Il en a résulté le recrutement de 1 564 enseignants titulaires du PTC (Primary Teacher Certificate) et de 1 076 titulaires du HTC (Higher Teaching Certificate) en 2010, soit le double des recrutements cumulés depuis 2007. Un programme PTC destiné aux étudiants extérieurs est proposé parallèlement au programme de formation pré-service des enseignants qui se déroule sur le campus. Ce programme cible les enseignants non qualifiés qui le suivent en mode mixte, avec séances de contact et apprentissage à distance. Pour mieux comprendre le rôle capital des maîtres du primaire dans le processus de préparation à la scolarité, il est important de noter que, grâce au financement du FTI, Gambia College a lancé un module d'éducation préscolaire, intégré au programme de formation des enseignants. Un autre indicateur d'amélioration de la qualité de l'éducation, le pourcentage de redoublants en baisse constante depuis 1999, comme l'indique le Graphique 2 de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

¹⁸ UNESCO, Rapport mondial de suivi 2011 (TNS/TBS), UNICEF Child Info (TBF)

Figure 4: % de redoublants au primaire; toutes classes confondues



Source, Institut pour l'éducation de l'UNESCO, <http://stats UIS.unesco.org/unesco>

26. Toutefois, malgré ces résultats, des préoccupations subsistent quant à la qualité de la formation des enseignants, en raison du niveau académique relativement faible (leur connaissance du contenu) des élèves-enseignants entrants, du manque de compétences pédagogiques, de l'insuffisance de supports d'enseignement et d'apprentissage dans les classes, du manque d'appui des parents et des communautés à l'école et de l'encadrement curriculaire insuffisant, notamment au préscolaire et au primaire [Plan stratégique du secteur éducatif, 2008–2015 (MoBSE, 2006)]. À cet égard, l'appui est assuré par plusieurs partenaires, dont le Gouvernement du Japon à travers le Fonds japonais de développement, qui apporte son appui pour l'élaboration d'un programme DPE national complet qui insiste davantage sur l'enseignement ludique, mais aussi l'initiative FTI (comme indiqué plus haut), qui prend en charge la formation des enseignants DPE à Gambia College.

27. Toutes les interventions visant à améliorer le système éducatif gambien s'inscrivent dans le cadre du Document stratégique de réduction de la pauvreté qui, conformément aux engagements en matière d'OMD, vise les objectifs suivants:

- Réalisation de la parité en termes de scolarisation au primaire et au secondaire
- Renforcement du financement des programmes du secteur éducatif
- Amélioration de la qualité et de l'efficacité des enseignants
- Fourniture d'une éducation de base de qualité pour tous d'ici 2015
- Réduction des taux d'analphabétisme d'environ 50%

28. Le dernier Rapport de situation nationale en date cite plusieurs politiques visant à améliorer les résultats scolaires des élèves, comme l'adoption d'une approche pédagogique axée sur l'enfant et

l'inscription des enfants au préscolaire. L'on estime que le préscolaire a un impact très profond et une rentabilité très élevée en termes d'amélioration des résultats scolaires des élèves du cycle LBE.

c) La situation de la petite enfance (0-8 ans) en Gambie

29. Pour mieux comprendre l'impact des investissements publics gambiens en services DPE, il est important d'analyser les indicateurs de base de la petite enfance et de les comparer à la moyenne régionale. Quel que soit le contexte, une approche intégrée de la protection et du développement de la petite enfance reste un impératif fondamental pour toute initiative de préparation à la scolarité. Le tableau ci-dessous présente brièvement les indicateurs de santé et d'hygiène corporelle de la Gambie.

Tableau 2: Indicateurs de Base pour la Petite Enfance

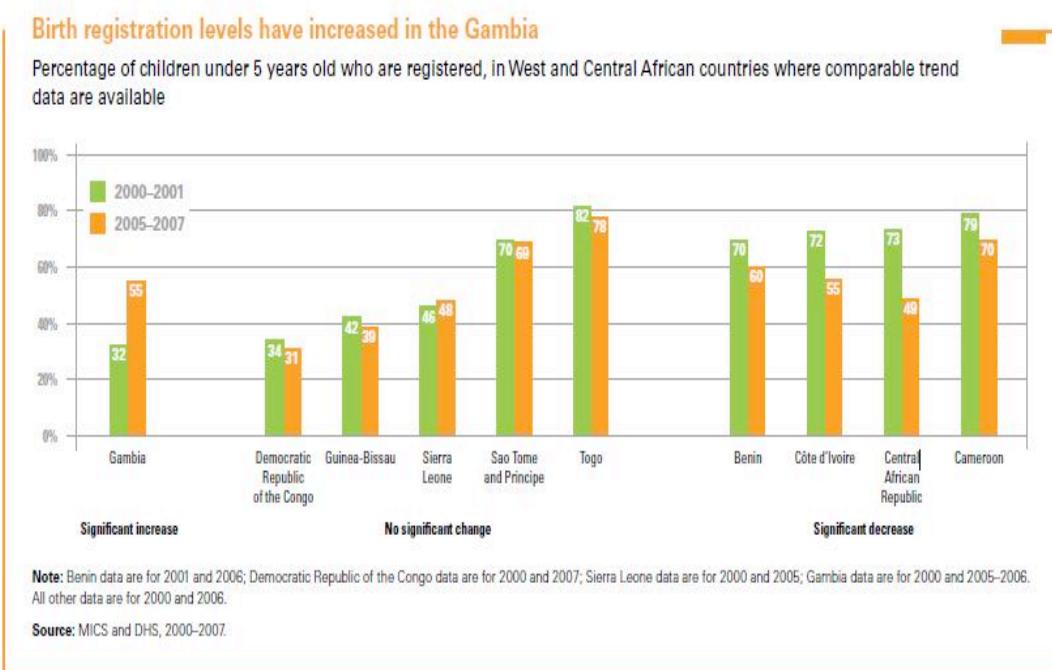
Indicateur	Gambie	Afrique subsaharienne
Taux de mortalité infantile	80‰	89‰
Malnutrition infantile	16%	27%
Accès à des sources d'eau améliorées	86%	58%

Banque mondiale: The Gambia at a Glance, Country Profile

30. Même si les indicateurs de santé et de nutrition infantile appellent une attention plus soutenue de la part des décideurs politiques, il est important de noter la tendance positive de la Gambie par rapport au reste de la région.

Par ailleurs, la Gambie a fait d'importants progrès en matière d'enregistrement des naissances et le pays est cité comme un exemple unique par rapport aux autres pays de la région (voir le Graphique 1).

Figure 5: Enregistrement de naissances en Gambie



Progress for Children: A report card on Child Protection, UNICEF, 2009.

31. Il est généralement admis que pour assurer une protection qualitative de la petite enfance, une approche intégrée tenant compte des besoins en santé, en nutrition, en eau et assainissement et en protection des enfants de 0-6 ans est indispensable. En Gambie, les enfants de moins de 8 ans constituent 25% de la population, tandis que les enfants de moins de 3 ans représentent 8% (Recensement national 2003).

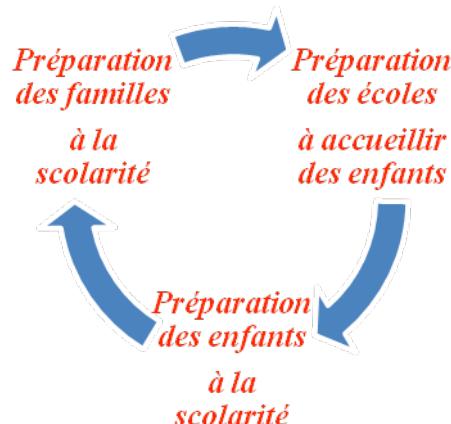
32. Par ailleurs, la population de jeunes enfants augmente plus vite que l'offre de services en Gambie. Des défis comme le changement de modes de travail des parents, l'impact des maladies, mais aussi l'urbanisation et la modernisation accrues ont alourdi les charges familiales, en particulier pour les personnes qui supportent les charges économiques des familles élargies. Cette situation a influé sur la capacité des familles à continuer de procurer les mêmes niveaux de protection et d'attention aux enfants.

33. Dans l'ensemble, même si d'importants problèmes subsistent, l'environnement politique global est plutôt positif et offre des conditions favorables à la promotion de programmes DPE efficaces, qui facilitent une intégration en douceur des jeunes enfants dans le système scolaire.

CHAPITRE 2 : CADRE CONCEPTUEL : PRÉPARATION À LA SCOLARITÉ ET TRANSITION

34. Comme l'ont noté Britto et Kohen (2006) dans la revue des évaluations internationales de la préparation à la scolarité, le concept de préparation à la scolarité se définit en gros autour de trois axes:

- La préparation des enfants à la scolarité, axée sur leurs progrès en termes d'apprentissage et de développement global;
- La préparation des écoles à accueillir des enfants, axée sur un environnement et des pratiques scolaires favorables à une transition en douceur vers l'école primaire en vue de promouvoir l'apprentissage pour tous les enfants;
- La préparation des familles à la scolarité, axée sur les attitudes et l'implication des parents et des tuteurs en termes d'apprentissage et de développement à bas âge de leurs enfants et de transition vers l'école.



35. Ce concept préparation à la scolarité est étroitement lié à l'hypothèse de base selon laquelle l'enfant ne peut être l'acteur principal de la transition en douceur du foyer à l'école primaire. Naturellement, la préparation de l'enfant à la scolarité constitue la base de l'évaluation. Cependant, les attitudes et les croyances des parents et de la communauté doivent accompagner l'enfant dans ce processus transitionnel. D'autre part, la préparation de l'école à accueillir l'enfant constitue également un facteur décisif. En conséquence, pour analyser les facteurs potentiellement favorables à une transition en douceur du foyer à l'école, il ne suffit pas d'évaluer uniquement la préparation de l'enfant à la scolarité. Il est également indispensable d'évaluer dans quelle mesure l'école et le programme DPE favorisent l'adaptation potentielle de l'enfant au cycle primaire. Il est tout aussi important d'examiner le rôle de la famille et de la communauté dans ce processus transitionnel, si l'on considère que ces deux entités peuvent constituer un obstacle ou un vecteur positif de cette transition.

a) Préparation des enfants

36. Pour ce qui est de la préparation des enfants, l'on reconnaît que certaines connaissances et compétences de base dans divers domaines annoncent une bonne adaptation à l'environnement du primaire. Dans tous les systèmes éducatifs, il doit y avoir des niveaux minimaux que les enfants

doivent atteindre avant d'entrer en première année du primaire. Perçue dans une perspective holistique, approche préconisée par la Gambie, la préparation à la scolarité englobe des aspects multiples du développement, non seulement des compétences verbales et cognitives, mais aussi des aptitudes sociales, des dispositions motivationnelles et affectives ainsi que l'état sanitaire et nutritionnel. Les dimensions cognitives englobent les compétences linguistiques et les aptitudes logiques: par exemple, un enfant incapable de comprendre ou de suivre les instructions du maître en raison de lacunes linguistiques ou logiques a plus de chances d'échouer à l'école que celui qui comprend la question de l'enseignant et y répond correctement.

37. La préparation cognitive au sens large englobe également l'attention et la persévérance. Un enfant qui est capable de persévérer dans une tâche, sait contrôler ses impulsions et peut se tenir tranquille en classe assez longtemps pour suivre les instructions et les explications du maître, a plus de chances d'apprendre et de réussir dans les études. Concernant les aptitudes sociales ou l'adaptation sociale, un enfant qui ne sait pas susciter l'intérêt de ses camarades parce qu'il est agressif et tape les autres ou ne sait pas contrôler ses impulsions risque d'avoir des problèmes tout au long de sa scolarité et a de fortes chances d'échouer et de quitter l'école.

38. Ainsi, la préparation de l'enfant à la scolarité se définit comme les attitudes, compétences, connaissances et dispositions affectives et motivationnelles qui améliorent ses prédispositions à tirer parti d'une scolarité formelle ou structurée et qui annoncent ses résultats scolaires futurs et son adaptation globale à la vie sociale. Elle englobe l'état sanitaire/nutritionnel, car l'aptitude cognitive dépend du bien-être physique de l'enfant, sachant qu'il est difficile d'être attentif dans des situations d'apprentissage formel lorsqu'un enfant a faim, est malade ou exposé à des formes de violence physique ou autres.

b) Préparation de l'école

39. La préparation de l'école à accueillir les enfants peut se définir comme les possibilités offertes à chaque enfant d'apprendre et d'acquérir les compétences et les aptitudes nécessaires avant d'avoir l'âge d'aller à l'école. L'enfant ne débutera l'école primaire avec le maximum de chances de réussite que si l'école lui offre des perspectives d'apprentissage adéquates. Cela suppose une atmosphère encourageante en classe, qui stimule l'attention et la participation de l'enfant. Cela suppose aussi un climat dans lequel les réponses positives sont encouragées et les erreurs acceptées positivement et corrigées. Les normes contenues dans le modèle d'écoles sensibles aux besoins de l'enfant (CFS, Child Friendly School) peuvent servir de référence pour évaluer l'état de préparation de l'école¹⁹. L'accessibilité physique et financière du préscolaire constitue, naturellement, un aspect important du concept de préparation de l'école.

c) Préparation des familles

40. La préparation des familles à la scolarité désigne les attitudes, comportements, attentes et l'implication des parents et de la communauté en termes d'apprentissage et de développement en bas âge de leurs enfants et de transition vers l'école. L'on considère couramment que le facteur le plus important d'un développement sain de l'enfant est d'entretenir au moins une relation forte (attachement) avec un adulte affectueux qui accorde de l'importance à son bien-être. L'absence d'un tuteur stable peut créer des risques supplémentaires pour l'enfant, et une protection adéquate au cours des premières années de vie de l'enfant est un facteur clé de son développement optimal. Une protection adéquate signifie bien plus que le fait d'assurer la sécurité de l'enfant et de préserver son intégrité physique. Entretenir les interactions parents-enfant influence largement le développement de l'enfant. Celui-ci doit bénéficier de l'assistance adéquate dans les domaines suivants:

- Protection (environnement sûr en termes de souffrance physique et affective);

¹⁹<http://www.unicef.org/cfs/>

- Bonne santé (eau potable, hygiène);
- Nutrition adaptée (dont l'allaitement maternel exclusif pendant les six premiers mois);
- Stimulation (possibilités d'explorer le monde, d'exprimer sa curiosité, de s'essayer à la résolution de problèmes) ;
- Développement linguistique (écouter et répondre);
- Enfin, aspect le plus important, affection et attachement stable à un ou plusieurs adultes affectueux qui favorisent l'acquisition d'une image de soi positive.

41. Lorsqu'une famille subit des contraintes économiques ou sociales, les enfants risquent de ne pas être suffisamment protégés. Lorsque les adultes sont soumis à des contraintes multiples (famille monoparentale, absence de sécurité alimentaire, manque de ressources, etc.), il devient plus difficile pour le tuteur d'assurer une protection convenable. Ainsi, même si le but ultime des programmes d'éducation des enfants est d'améliorer leur bien-être, cela ne peut se faire sans tenir compte des besoins des parents et de la famille, dans le contexte global de la société. Aider les tuteurs à répondre positivement aux besoins des enfants peut passer par un soutien adéquat aux parents eux-mêmes. Les mesures de protection sociale, dans un contexte de réduction de la pauvreté, peuvent contribuer à donner aux parents les moyens d'assurer une meilleure protection de leurs enfants.

Les croyances traditionnelles peuvent être un obstacle au DPE

En Gambie, les croyances traditionnelles en matière de protection et de développement de la petite enfance constituent un obstacle majeur à la promotion du développement holistique de l'enfant.

Par exemple, avant le lancement de l'initiative Communauté amie des bébés, un projet communautaire en faveur de l'allaitement maternel, l'on croyait que le colostrum (le premier lait) était mauvais pour le nourrisson. Autrement dit, l'allaitement ne commençait pas immédiatement après la naissance dans certains cas. Ce retard pouvait compliquer l'allaitement pour la mère et priver l'enfant de la nutrition fournie par l'allaitement.

Autre croyance importante, certaines mères pensent que leur nourrisson ne peut ni voir ni entendre à la naissance. Cela peut les amener parfois à ne pas interagir avec eux. Conséquence de cette idée reçue, la mère ignore sa propre capacité à agir sur le développement de son enfant. La question des tabous alimentaires est un autre exemple. Certains aliments sont considérés néfastes pour l'enfant alors qu'ils contiennent en réalité des nutriments essentiels à sa croissance et à son développement. Par exemple, les bananes ne sont pas bonnes pour le nourrisson parce qu'elles le rendent "léthargique".

42. Des projets tels que l'initiative Communauté amie des bébés et un vaste programme d'éducation des enfants ont été identifiés par les autorités gambiennes comme des stratégies importantes pour améliorer les pratiques familiales et, partant, la préparation des familles. En particulier, le lancement de l'initiative Communauté amie des bébés et du Programme de sensibilisation des parents au DPE en 2004 ont contribué à changer positivement les idées reçues susmentionnées. Le taux d'allaitement maternel exclusif a atteint environ 41% (MICS 111 2005/2006), contre 24% au lancement de l'initiative CAB en 2003/4. L'évaluation de la sensibilisation des parents effectuée par l'UNICEF en 2009 a également révélé que 95% des parents et des tuteurs servent des rations complémentaires à leurs enfants, tandis que 93% entretiennent avec leurs enfants des interactions très amicales et soucieuses de leur bien-être. Il est également important de noter que 76% des communautés ont enregistré leurs enfants dès la naissance. De plus, le rapport indique que la plupart des communautés possèdent les connaissances et les aptitudes requises pour confectionner des jouets culturellement pertinents et encouragent leurs enfants à jouer avec ceux-ci, et qu'ils en connaissent les bienfaits pour leurs enfants. C'est dire que les obstacles présentés plus haut

commencent à être levés avec succès et méthode par ces mécanismes, menant ainsi au développement holistique des enfants et à leur préparation à la scolarité.

Source: The Baby friendly Community Initiative: Expanded vision for Integrated Early childhood Development in The Gambia by Isatou Semega Janneh 2002.

CHAPITRE 3 : PROMOTION DU DPE , PRÉPARATION À LA SCOLARITÉ ET TRANSITION EN GAMBIE: ENVIRONNEMENT POLITIQUE ET CADRE NORMATIF

a) L'environnement politique national

43. L'initiative Vision 2020 et le DSPR de la Gambie présentent le programme de développement national du gouvernement, qui vise à développer le capital humain du pays en réduisant la pauvreté. Il est reconnu que, pour être efficace, un tel développement doit commencer par les enfants. À ce propos, le gouvernement gambien a élaboré des politiques et d'autres documents pertinents pour guider le processus. Le secteur éducatif a élaboré la Politique sectorielle de l'éducation 2004-2015, dans laquelle la Gambie manifeste sa ferme détermination à développer ses ressources humaines en donnant la priorité à une éducation de base gratuite pour tous.

Ainsi, si l'on se réfère aux principes directeurs, alignés sur le programme de développement national tel qu'il est articulé dans l'initiative Vision 2020, l'accès aux centres DPE et aux programmes d'alphabétisation doit être renforcé, avec un accent particulier sur les régions mal loties, les filles et les autres groupes sociaux défavorisés.

44. Une revue de la politique éducative a abouti à la production d'un Plan à moyen terme (Medium Term Plan, MTP 2008-2011) qui a recentré le DPE comme axe prioritaire de la vision élargie de l'éducation de base. Un cadre indicatif des charges récurrentes et des dépenses d'investissements et un cadre financier ont été élaborés en vue de guider la mise en œuvre du MTP, avec un accent particulier sur la stratégie de rattachement des centres DPE aux LBS (Politique éducative 2004-2015).

45. Dans le cadre du MTP, la stratégie de fourniture de services DPE repose sur deux postulats, notamment la participation du secteur privé à l'offre de tels services en zone urbaine et périurbaine et le rattachement des centres DPE aux écoles LBS publiques en zone rurale. Toutefois, la participation de l'État au DPE en zone urbaine se confine essentiellement à un rôle de régulation consistant à contrôler la conformité des centres en termes d'environnement physique, de supports d'apprentissage et d'autres exigences. Cette situation est due à la forte implication du secteur privé dans l'éducation DPE en zone urbaine. À cet égard, le gouvernement a élaboré un cadre réglementaire régissant l'ouverture et la gestion de centres DPE dans le pays en vue d'harmoniser l'offre de services DPE et de veiller à la fourniture d'un service de qualité. La cellule DPE du MoBSE a la mission générale d'appliquer et de contrôler ce cadre réglementaire, mais aussi d'autoriser l'ouverture de nouveaux centres DPE.

46. Les deux types de centres (DPE annexés et privés) sont censés privilégier l'approche holistique du DPE, qui appelle l'intégration d'autres services sociaux comme la nutrition, les soins de santé, l'eau et l'assainissement, la protection et la stimulation précoce des capacités d'apprentissage. Ce caractère intersectoriel du DPE a dicté la création d'un groupe de travail multisectoriel (MSWG),

notamment en mettant à contribution tous les secteurs concernés pour favoriser une coordination plus efficace des services DPE à l'échelle nationale. Pour les besoins de l'harmonisation des services en vue d'une fourniture DPE efficace, le MSWG, en collaboration avec les donateurs et la société civile, a initié l'élaboration d'un cadre pour la politique DPE en 2002. Cette politique met l'accent sur le développement holistique de la petite enfance sur la base de la pratique de préparation à la scolarité. Toutefois, cet avant-projet de politique n'a pas encore été adopté par le gouvernement. En dépit de cette contrainte, des efforts soutenus sont faits pour promouvoir l'intersectorialité de l'approche DPE, notamment au niveau communautaire. Dans le cadre de sa Politique d'éducation nationale 2004-2015, le Gouvernement gambien a annoncé un plan de création de centres DPE destinés aux enfants de 3-6 ans au sein des écoles primaires des zones les plus défavorisées. Ce plan vise à optimiser les infrastructures et le personnel scolaires disponibles pour la petite enfance. C'est une politique qui vise non seulement à préparer les enfants à la scolarisation formelle, mais aussi leur développement.

47. Concernant la question de l'intégration d'une année d'éducation préscolaire au système d'éducation de base, la Gambie a envisagé l'option de ramener à 6 ans l'âge d'entrée au primaire, réalisant ainsi l'accès universel de ce groupe d'âges à l'éducation. Cependant, les projections ont indiqué qu'il serait excessivement coûteux pour l'État de le faire sans concours extérieur, et l'idée a été abandonnée pour des raisons de viabilité.

À l'heure actuelle, il est prévu de s'attaquer aux questions de survie de l'enfant à travers les politiques de santé et de nutrition, mais aussi à celles du développement à travers la politique éducative, qui sont des politiques indépendantes. Néanmoins, il est entendu que ces approches doivent être intégrées lors de la phase de mise en œuvre au niveau des communautés rurales.

48. Le cadre politique du DPE vise à compléter les plans globaux de développement sectoriel et national, tirant ainsi parti des structures et politiques en place. Un budget a été élaboré pour le cadre politique du DPE, avec un calcul des coûts basé sur les projections démographiques jusqu'en 2015 et la couverture convenue. Il repose sur des hypothèses concernant le montant du financement mobilisable à partir du budget de l'éducation actuel et de ceux d'autres secteurs tels que la santé, le département du Développement communautaire, l'Agence nationale de la nutrition (NaNA, National Nutrition Agency) et les Ressources hydrauliques, qui sont indiqués sous forme de pourcentage du PIB du pays. L'on a également prévu la couverture éventuelle de différentes cohortes d'âges. Les questions de qualité ont été en partie résolues en élaborant différents scénarios de ratio élève/maître pour un niveau de couverture donné (Alain Mingat, 2007).

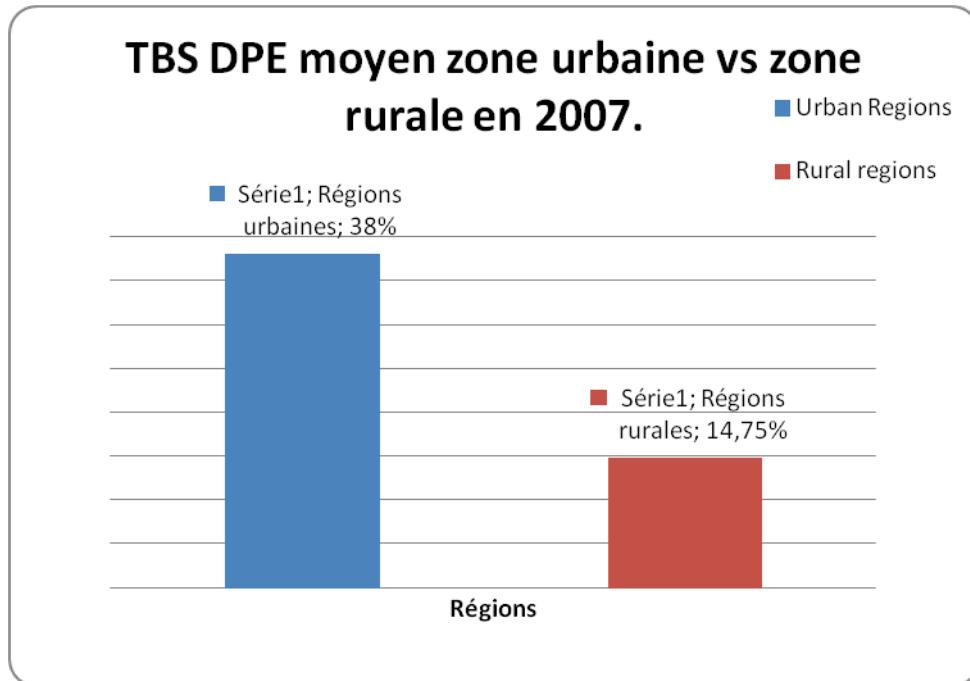
49. Le MSWG a élaboré cinq scénarios de calcul des coûts. Le scénario recommandé au gouvernement offrait une couverture de service DPE d'ici 2015 de 32% des enfants de 0-3 ans (52 800 enfants) et de 35% des enfants de 3-6 ans (67 200 enfants) dont 43 680 appartiennent aux systèmes d'appui communautaire. Le coût total de ce scénario est de 48,3 millions USD et, à l'heure actuelle, 48 millions peuvent être mobilisés à partir des budgets des différents secteurs, sur la base des hypothèses du modèle adopté (par exemple, 0,5% du budget actuel du secteur éducatif irait au financement du DPE). Il reste donc seulement 0,3 million de dollars à mobiliser, un montant relativement facile à trouver pour le gouvernement et les partenaires au développement.

b) L'offre préscolaire en Gambie et les perspectives de généralisation

50. Historiquement, l'éducation préscolaire en Gambie a été presque entièrement assurée par le secteur privé et concentrée en zone urbaine. Dans les centres urbains, 42% des enfants fréquentent les centres DPE, contre 14% en zone rurale. Le programme DPE étant essentiellement dispensé par le secteur privé, il se pose un problème de coût, qui devient une contrainte majeure pour les ménages démunis des zones urbaines, en particulier ceux de la capitale, Banjul. Le faible accès aux structures préscolaires est généralement plus prononcé en zone rurale, où la pauvreté est plus marquée et où, en

matière de protection de la petite enfance, prédomine encore la pratique traditionnelle consistant à confier les enfants à leurs frères ou sœurs ou à leurs grands-parents ou encore à les amener aux champs ou à d'autres lieux de travail (MoBSE 2006).

Figure 6: TBS DPE moyen en Zone urbaine et rurale 2006 / 07



Les données du Tableau 2 mettent en évidence le fait qu'en 2007 42,7% des enfants ayant une expérience DPE fréquentaient l'école primaire en zone urbaine, contre seulement 9,3% dans les régions rurales pauvres²⁰.

Tableau 3: TBS du préscolaire et % d'enfants ayant fréquentés préscolaire en 2007

Régions	TBS du préscolaire 2007 (moyenne)	% d'enfants ayant une expérience préscolaire fréquentant le primaire en 2007
Deux régions urbaines et semi-urbaines	38 %	42,7
Quatre régions rurales cumulées	14,75 %	9,3

51. Comme le prévoyait la stratégie d'éducation nationale, les autorités gambiennes, avec le concours de leurs partenaires, ont initié deux programmes principaux en utilisant les structures préscolaires comme point d'entrée pour fournir des services de base à la petite enfance. Au niveau national, le ministère de l'Éducation a procédé au **rattachement des centres DPE à 472 écoles primaires** en vue de promouvoir la transition du préscolaire au primaire, mais aussi la santé et l'accès

²⁰ Rapport de situation nationale

à l'eau et à l'assainissement ainsi que les services de protection au profit de la petite enfance rurale vulnérable. Ceci, dans le but de s'assurer de la disponibilité de services DPE pour tous les enfants. C'est pourquoi des instituteurs qualifiés assument le rôle d'animateurs dans les centres, en dispensant le programme à caractère ludique qui a été élaboré. Pour sa part, la cellule DPE assume le rôle d'unité de coordination de l'ensemble des centres. À ce jour, 472 centres ont été rattachés aux écoles LBS des communautés rurales pauvres. Ils proposent des services DPE tels que la nutrition, les soins de santé, l'eau et l'assainissement, la protection et la stimulation précoce de l'apprentissage en vue de préparer les enfants à la scolarité. Concernant le dialogue politique avec les parties prenantes, l'UNESCO a aidé à faciliter la discussion entre parents et décideurs au sujet de la langue d'instruction. Pour les parents, les centres DPE devaient enseigner en anglais, langue d'instruction à l'école, alors que les autorités préconisaient l'usage des langues maternelles locales, estimant que ce serait plus efficace au plan pédagogique. Cette dernière position a été adoptée et, aujourd'hui, l'anglais n'est pas la langue d'instruction, mais une matière enseignée à partir de la première année du primaire.

52. Comme d'habitude, lorsque l'éducation de la petite enfance précède immédiatement l'éducation formelle, il y a un risque d'"académisation" ou de transformation de l'enseignement préscolaire en éducation primaire anticipée. En Gambie, les mesures prises pour prévenir ce phénomène sont mises en relief dans le programme de formation d'enseignants ainsi que lors des contrôles. Un programme pilote exécuté dans le système privé a servi de référence pour aider à former des enseignants de la petite enfance plus professionnels et à instaurer un mécanisme de qualification de cette catégorie.

Le système de contrôle de qualité mis en place pour l'éducation primaire est appliqué aux centres DPE. Les communautés, les parents et les moniteurs spécialisés sont formés pour faire une nette distinction entre éducation de la petite enfance et études primaires et ils sont mobilisés à la base et au niveau du système pour éviter que la première ne se transforme en études primaires anticipées.

La **création de centres DPE modèles** est une autre initiative visant à améliorer les chances des enfants les plus vulnérables d'accéder au préscolaire.

Le concept de centres DPE modèles et de centres d'appui



L'UNICEF Banjul a lancé le concept de **centre DPE modèle et de centre d'appui** en vue d'innover dans l'une de ses régions d'intervention (l'URR, Upper River Region) où l'accès à l'éducation de base et la rétention constituent un véritable casse-tête.

Tenant compte du fait que le développement de l'enfant doit être holistique, l'objectif de la stratégie des centres DPE modèles et des centres d'appui est de servir de démonstration de l'approche intégrée du DPE pour garantir une transition en douceur des enfants de 3-6 ans du foyer à l'école en insistant sur les importants bienfaits en termes de développement de l'enfant, tels que le bien-être physique, la compétence sociale, la sécurité affective, l'éveil mental et la préparation à l'apprentissage.

La stratégie a été lancée en 2007 et couvrait 10 écoles et 15 centres d'appui. Parmi les critères de choix des centres DPE modèles figurent le faible accès à l'éducation DPE dans les régions rurales les plus démunies, l'insuffisance de ressources pour les écoles et la disponibilité limitée d'enseignants qualifiés. Ainsi, 10 centres DPE modèles et 15 centres d'appui ont été sélectionnés sur la base de ces critères. Le programme a été conçu de telle façon que les 10 centres modèles reçoivent toute l'assistance nécessaire, dont la dotation suffisante en matériels et en jouets, un environnement ludique stimulant et des animateurs qualifiés, alors que les 15 centres d'appui devaient être supervisés par les animateurs des 10 centres modèles. De ce fait, les centres modèles se situaient en position centrale, facilement accessible aux enseignants et aux animateurs des centres d'appui. Le concept de préparation à la scolarité a été présenté à 25 directeurs d'écoles, aux agents des services régionaux de l'éducation de l'URR et aux communautés bénéficiaires du programme.

Ensuite, 25 enseignants et animateurs ont été identifiés pour animer les 10 centres modèles et les 15 centres d'appui et formés au concept de préparation à la scolarité avec un accent particulier sur la nécessité de préparer les écoles à accueillir les enfants et à préparer ceux-ci à la scolarité. La formation couvrait également certains aspects de l'assistance parentale nécessaire pour la stratégie de centres modèles, tels que la sensibilisation des parents au bien-être de l'enfant au foyer. Les 25 enseignants et animateurs ont été sélectionnés sur la base de l'obtention du PTC.

Dans le but de promouvoir l'implication parentale dans la préparation des enfants à la scolarité, l'enregistrement des naissances a été encouragé, et les parents encadrés pour la vaccination et l'état sanitaire et nutritionnel de leurs enfants. En outre, certains services essentiels leur ont été fournis. L'appui s'est fait sous forme de fourniture de

services de suivi de la croissance des enfants, de supplémentation en micronutriments (vitamine A), de déparasitage, d'éducation aux pratiques d'hygiène alimentaire améliorée, d'utilisation du sel iodé, de repas servis avec toutes les variétés alimentaires et de services de premiers secours.

Bien qu'un S&E global n'ait pas été initialement prévu lors de la conception du projet de centres modèles, des visites de suivi régulières ont été organisées en cours de projet. Ces visites ont permis d'apporter un encadrement pédagogique aux animateurs de centres DPE, mais aussi d'évaluer le fonctionnement global des centres.

Dès le début, les paramètres de la stratégie et les étapes de sa mise en œuvre ont été clairement définis. Parmi ses aspects importants, la disponibilité d'un programme à caractère ludique, qui vise à promouvoir le développement personnel, social et physique, le développement cognitif et mathématique, le développement littéraire et linguistique et la créativité. Parmi les autres critères, il y a la disponibilité d'un environnement propice à l'apprentissage, tel qu'un mobilier adapté aux enfants, des nattes, des équipements intérieurs et extérieurs adéquats et sûrs ainsi qu'un éclairage et une ventilation appropriés des locaux. Les autres impératifs incluent une protection adéquate, la sécurité de l'environnement physique, une correction positive des comportements, le suivi de l'enregistrement des naissances, l'accès à l'eau potable et à l'assainissement (toilettes suffisantes 1:25 enfants), l'évacuation correcte des ordures et l'éducation hygiénique, notamment le lavage des mains.

Les *centres modèles* ont été entièrement dotés en animateurs DPE, en mobilier adapté aux enfants nécessaire et en matériel ludique suffisant. L'on a noté la participation effective des communautés au suivi de la croissance et des vaccinations des enfants et la présence de systèmes adéquats d'eau et d'assainissement. Les *centres d'appui*, pour leur part, ne sont pas censés disposer de tous les moyens nécessaires au départ. Ils les acquièrent progressivement avec le concours des centres modèles, notamment en termes d'encadrement et de démonstrations de la part des animateurs et des directeurs de ces écoles. Les animateurs des *centres d'appui* sont sommairement formés et initiés au concept de préparation à la scolarité et dotés en équipements indispensables pour améliorer le développement holistique des enfants et les préparer à la scolarité. Cet appui de la part des *centres modèles* est fourni périodiquement aux *centres d'appui* à mesure qu'ils tendent peu à peu vers les idéaux d'un centre modèle.

53. Comme on le voit, les critères susmentionnés englobent toutes les dimensions de la préparation à la scolarité.

Le concept de préparation à la scolarité a donc été bien compris même là où l'on peut soutenir qu'il existe d'importantes insuffisances en termes de capacités techniques pour appliquer la stratégie. Les difficultés liées à la fourniture durable d'animateurs DPE qualifiés, à la dotation en fournitures suffisantes et en structures d'assainissement adéquates ont été énormes. Ce, malgré les progrès réalisés en termes de scolarisation d'enfants ayant une expérience DPE, comme l'indique le Tableau 3, relatif à cet aspect.

54. Malgré les limites en termes de données sur la préparation à la scolarité, l'Annexe 1 présente des informations de base obtenues par le biais des discussions de groupes thématiques, des entretiens et des documents existants, qui attestent d'une certaine compréhension du concept de préparation à la scolarité par les parties prenantes. Les données de l'Annexe 1, relatives à la participation des différentes parties prenantes au programme de préparation à la scolarité, le montrent clairement. Certaines données de cette annexe montrent un appui des communautés aux animateurs DPE, par le paiement de leurs salaires et leur hébergement, dans le but de soutenir la préparation de leurs enfants. L'intégration du programme DPE au programme principal de formation d'enseignants en vue de doter l'école gambienne d'enseignants polyvalents, possédant les compétences requises pour le

DPE et l'enseignement primaire, contribuera par ailleurs à améliorer la création d'une transition en douceur du DPE aux études primaires.

c) Autres perspectives d'expansion du DPE en Gambie

55. La disponibilité d'une **subvention de 1,4 millions de dollars du Fonds japonais de développement social** à travers la Banque mondiale pour élargir et mettre en œuvre les programmes DPE communautaires constitue encore une autre importante occasion pour étendre les services DPE aux régions rurales par le biais de l'élaboration d'un programme approprié global pour le DPE et le renforcement du Programme de sensibilisation des parents en vue d'appuyer l'initiative DPE de préparation à la scolarité. Un engagement similaire a été consenti par le **projet EPT/FTI** dans le cadre du programme de rattachement pour renforcer le DPE, en particulier dans les communautés rurales pauvres marginalisées.

56. De nombreuses **initiatives secondaires** ont contribué à l'expansion d'une approche intersectorielle du développement de la petite enfance en Gambie, dont la préparation à la scolarité. Outre l'initiative *Communauté amie des bébés*, il est important de rappeler que les autorités et la société civile gambiennes ont soutenu: i) la mise en œuvre d'une politique nationale de lutte contre le harcèlement sexuel à l'école, ii) une politique de toilettes distinctes à l'école, iii) l'adoption de sanctions alternatives (au lieu des châtiments corporels et autres), iv) les programmes de sensibilisation des parents à travers les associations de mères.

CHAPITRE 4 : PRINCIPAUX RÉSULTATS ET ANALYSE

57. Comme indiqué plus haut, l'étude a révélé que le gouvernement a bien reconnu l'importance du DPE tel que le présente la Politique de l'éducation et le plan stratégique 2004-2015, non seulement en faisant une déclaration politique de rattachement des centres DPE aux écoles LBS existantes, mais aussi en appliquant la politique dans la plupart des écoles rurales. L'on estime que l'adoption de l'initiative de rattachement a aidé à améliorer la transition vers l'école, ainsi que les taux de fréquentation scolaire et de rétention. Déjà au niveau national, le taux net de fréquentation scolaire dépasse les 85%, avec un taux d'achèvement de 70%²¹.

58. La stratégie de centres modèles DPE soutenue par l'UNICEF a été également informée par cette déclaration politique de renforcement de la capacité du secteur éducatif à améliorer la préparation à la scolarité et la transition. Dans la région de l'Upper River, l'une des plus enclavées du pays, le fonctionnement de 10 centres modèles et de 15 centres d'appui est effectif. Il est important de noter que cette initiative et le programme de rattachement n'en sont qu'à leurs débuts et que la pleine mesure de leur impact n'interviendra qu'avec le temps dans le cadre d'une étude longitudinale plus structurée. Les résultats préliminaires relatifs à l'impact positif de la stratégie de centres modèles DPE et du programme de rattachement sont peut-être la conclusion de l'étude qui a la plus grande portée. En termes de processus, d'importantes réflexions ont eu lieu lors de la mise en œuvre de l'initiative. Un premier dialogue sur le concept de préparation à la scolarité s'est tenu entre l'UNICEF et la cellule DPE du MoBSE.

a) Le programme à caractère ludique

59. L'on a entrepris d'élaborer et de mettre à disposition un programme à caractère ludique, qui vise à promouvoir le développement personnel, social et physique, le développement cognitif et mathématique, le développement littéraire et linguistique ainsi que la créativité. Le cadre dudit programme englobe 16 thèmes, dont six domaines d'apprentissage identifiés, notamment l'alphabétisme et la communication, les connaissances et la compréhension, le calcul, le développement personnel et social, créatif et physique (ministère de l'Éducation de base et de l'enseignement secondaire, 2008). Il a été également conçu de façon à englober tous les six domaines d'apprentissage dans lesquels des objectifs spécifiques ont été fixés pour les apprenants. Les activités de ces domaines ont été conçues pour refléter un programme adapté aux enfants. Une session d'orientation au profit des 25 animateurs (10 des centres modèles et 15 des centres d'appui) et des 25 directeurs d'écoles sélectionnés a été organisée dans le but de les familiariser avec le contenu de ce nouveau programme DPE.

60. Pour appliquer ce programme, une formation sanctionnée par un certificat DPE a été initiée au profit des animateurs DPE par Gambia College, avec l'appui de l'initiative EPT/FTI et, à ce jour, plus de 100 animateurs ont reçu la qualification qui leur permet de travailler dans les centres DPE. Pour l'année en cours, le programme accueille 276 étudiants. De même, un module sur le DPE a été élaboré à partir des documents d'une précédente session de formation en développement de la petite enfance financée par l'UNICEF (Sowe et al.) pour le compte du programme PTC de Gambia

²¹ EMIS 2009

College, destiné aux instituteurs de la première à la sixième année, en vue de former des enseignants polyvalents, capables d'assumer la fonction d'animateurs dans les centres modèles DPE. Des opportunités d'apprentissage du développement sont créées dans le cadre du nouveau programme DPE, mais aussi à travers le module distinct sur le DPE destiné au programme de formation d'instituteurs.

Une revue de l'avant-projet de cadre curriculaire DPE en Gambie et du programme actuel de la première année révèle de fortes similitudes au sein de la composante des études intégrées entre des thèmes comme "ma famille et moi" (programme de la 1ère année) et "tout sur moi, la vie familiale et la culture" (avant-projet de cadre curriculaire DPE). Toutefois, des discontinuités existent en termes de pédagogie et d'activités adaptées au développement dans des matières principales comme l'anglais et les maths.

61. Les méthodes d'enseignement adaptées aux enfants recommandées dans le cadre du programme DPE, telles que "les contes, la description d'images et l'expression orale à travers le jeu et les questions-réponses" seront remplacées par des méthodes plus directives comme "la répétition collective, la réponse individuelle, le travail à deux (bref dialogue), la récitation en chœur, en groupe ou individuelle" (programme de la 1ère année). Le cadre curriculaire DPE en arithmétique suit de près les stades du développement mathématique, observé chez les jeunes enfants. Cependant, le programme de la 1ère année fait appel parfois à des aptitudes mathématiques qui peuvent se révéler trop avancées pour l'année de transition de la maternelle au primaire, telles que la "Soustraction de nombres à deux chiffres jusqu'à 50" et le "Calcul du membre manquant dans une addition à trou".

b) L'impact initial en termes de scolarisation, de redoublement et d'abandons

Même s'il est peut-être trop tôt pour attribuer au programme DPE de préparation à la scolarité et de transition une quelconque amélioration des taux de scolarisation, de redoublement et d'abandons scolaires, les tendances émergentes indiquent déjà des progrès dans ces domaines (voir le tableau ci-dessous).

Tableau 4: Tendances de l'inscription au préscolaire de 2001 à 2009 (Chiffres absolus)

	Année						Taux de croissance moyenne annuelle 2000-2009
	2000/01	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	
Préscolaire, le privé inclus	29910	n/d	48173	44521	35486	62447	9%
Lower Basic	181835	207474	218638	220931	235826	230445	3%

62. Les inscriptions au préscolaire ont augmenté en moyenne de 9% depuis 2001 et celles du primaire (Lower Basic Education) de 3% en moyenne. Ces augmentations sont en partie dues aux initiatives de rattachement et d'ouverture de centres modèles DPE dans une région rurale pauvre.

À noter également que le rattachement des centres DPE aux écoles LBS en zone rurale a permis de fournir des services à 105 570 enfants qui, autrement, n'auraient pas eu la chance de bénéficier d'une expérience DPE à l'école (voir le Tableau 6 ci-dessous).

Tableau 5: Nombre de LBS avec centre DPE rattaché

Région académique	Centres DPE rattachés aux LBS	Total Centres DPE
1 Banjul & Kanifing	96	462
2 Western Region	60	300
3 North Bank Region	62	142
4 Lower River Region	38	74
5 Central River Region	104	142
6 Upper River Region	112	124
Total	472	1,244

(Source: EMIS. Éducation de base et enseignement secondaire)

63. Comme le montre le Tableau 5, en zone urbaine (Banjul et Kanifing) et dans la région semi-urbaine du littoral occidental, les centres DPE (publics) rattachés constituent seulement 33% du nombre total de 472 centres rattachés. Ce chiffre contraste avec les 4 régions rurales (régions 3, 4, 5 et 6) cumulées qui abritent 67% des centres rattachés.

Suite au rattachement des centres DPE, l'inscription au programme DPE de la région 6 en particulier a connu une forte augmentation, les enfants de niveau 1 ayant une expérience DPE constituant 77% du total des inscrits, contre seulement 5% au niveau 3. D'où, une augmentation marquée de l'activité DPE et une tendance positive à la généralisation de l'expérience DPE pour tous les enfants gambiens.

64. Les données obtenues pour la région 6 indiquent également une réduction de 12,2% de l'absence d'élèves en 1^{ère} année pour la période de mai 2009 à avril 2010, tandis que pour la même période aucune réduction de l'absence d'élèves en 1^{ère} année n'a été observée pour la région 5 voisine où l'initiative n'a pas encore été lancée. Ces données restent à confirmer, et les chiffres complets de la fréquentation scolaire des années précédentes ne sont pas encore disponibles. Cette tendance ne peut être entièrement établie au moyen d'une étude longitudinale que si les données complètes de la fréquentation scolaire sont disponibles sur une période continue plus longue.

65. Depuis le commencement du programme de rattachement et le lancement de l'initiative DPE de préparation à la scolarité (centre modèle) dans l'URR, la situation a changé, 49,65% des enfants de 1^{ère} année du primaire des régions rurales ayant eu une expérience DPE en 2009. Dans la région URR en particulier, où l'initiative de centres DPE modèles a été lancée en 2007, les taux de transition vers la 1^{ère} année avec une expérience DPE ont fait un bond de 0,8% à 59,8%²². Au plan national, l'on est presque passé du simple au double, soit de 9,7% en 2007 à 18% en 2009.

²² Rapport de situation nationale 2009

CHAPITRE 5 : IMPULSER UNE TRANSITION DE QUALITÉ EN GAMBIE : DÉFIS ET RECOMMANDATION S À L'INTENTION DES DÉCIDEURS POLITIQUES

a) Principaux défis identifiés

65. Nombre insuffisant d'animateurs qualifiés pour encadrer les enfants dans les centres et espace inadapté pour les enfants. Défi majeur dans ce domaine, la majorité des élèves inscrits pour la formation à Gambia College entrent avec des qualifications académiques insuffisantes. Par exemple, aussi bien pour la classe de qualification que pour la classe initiale du programme DPE de Gambia College en 2010, moins de 10% ont obtenu 3 notes égales à la moyenne au WASCE (West African School Certificate Examination), ce qui est le minimum requis pour le recrutement par le ministère de l'Éducation de base et de l'enseignement secondaire. Les candidats à l'entrée à Gambia College possédant 3 qualifications WASCE optent plutôt pour le programme PTC, qui donne droit à un meilleur salaire de base.

66. Un deuxième défi majeur est la disparité des niveaux DPE à l'entrée en 1^{ère} année, liée au fait que certains enfants de 0-6 ans n'ont aucune expérience DPE préalable. Cette situation crée une dynamique multigrade en classe, qui exige des compétences spéciales que les enseignants n'ont pas, et complique la tâche d'encadrement correct des enfants par les enseignants. La situation s'améliore d'année en année, comme l'indique le Tableau 5, qui montre une augmentation des enfants ayant eu une expérience DPE.

67. Le troisième défi est lié au fait que les centres DPE eux-mêmes accueillent plusieurs niveaux DPE (1 à 4) par classe, créant ainsi une situation multigrade que l'animateur DPE ne sait pas gérer. Résultat: les enfants risquent de ne pas recevoir l'encadrement, la protection et l'orientation adéquats, indispensables à leur développement. Cette situation est en partie due au fait que les écoles dépourvues de places suffisantes en 1^{ère} année ne sont pas en mesure d'accueillir tous les enfants issus des centres DPE. En conséquence, les enfants risquent de rester plus longtemps dans les centres DPE (jusqu'au niveau 4) avant de passer en 1^{ère} année.

68. D'autre part, des défis majeurs subsistent en termes de disponibilité de données complètes, notamment sur l'assiduité des animateurs et des enfants dans le contexte DPE et dans les classes inférieures du cycle LBS, mais aussi sur les taux d'abandon dans les centres DPE et le cycle LBS par école et par région. La disponibilité de ces données favorisera une meilleure articulation entre l'expérience DPE et la rétention au niveau des classes inférieures du cycle LBS.

b) Perspectives

70. Les parents participent à la confection de jouets et la communauté soutient financièrement les animateurs DPE. Les associations de mères ont été les "stars" de l'initiative GFSI (Girl Friendly School Initiative), (Mitchell et Sowe, 2003). Elles ont déployé des efforts considérables en termes de plaidoyer, notamment pour persuader les parents d'envoyer leurs filles à l'école, et leurs capacités et activités entrepreneuriales ont permis d'assumer le coût des uniformes et du déjeuner pour les enfants démunis et de leur apporter d'autres types d'assistance. L'élan créé par ces associations contribuera à coup sûr à la réussite de l'initiative de préparation à la scolarité, car toutes leurs activités vont dans ce sens. En fait, ces parents se sont révélés tout aussi efficaces en termes de mise en œuvre de l'Initiative de préparation à la scolarisation en fournissant des jouets et des uniformes et en participant au jardinage scolaire et à d'autres activités scolaires et communautaires. Leur expérience et leurs aptitudes en plaidoyer seront un atout pour la vulgarisation du service DPE.

71. Des repas gratuits sont servis dans le cadre des programmes de nutrition scolaires. À ce titre, au moins 7 433 enfants des programmes DPE rattachés aux LBS financées par l'État ont droit à un repas par jour grâce au programme de pays PAM-Gouvernement gambien, même si la durabilité de ce dernier est en jeu (Plan stratégique du PAM 2007-2011). La communauté pourrait aider à compléter les efforts de ce programme en cultivant des potagers et en apportant du bois de chauffe. Le produit du jardin peut compléter les repas et, ajouté au bois de chauffe, aider à réduire la participation de PAM-Gambie.

Recommandations

NIVEAU POLITIQUE et INSTITUTIONNEL

- L'État doit promulguer l'avant-projet de politique DPE au plus vite (lors de la prochaine session de l'Assemblée nationale) afin de permettre le fonctionnement efficace de l'approche intersectorielle du développement holistique de l'enfant. À cette fin, le MSWG doit prendre contact avec la Commission de l'Éducation de l'Assemblée nationale en vue d'accélérer le processus de promulgation.
- Pour couvrir les 0,3 million USD restants de l'analyse des coûts de la politique DPE, le ministère des Finances doit continuer à mobiliser les fonds à allouer directement au DPE au lieu de les inscrire dans les budgets des ministères chargés de la santé et du développement social, de l'éducation et de l'Agence nationale de la nutrition.
- Le personnel de la cellule DPE du ministère de l'Éducation de base et de l'enseignement secondaire doit bénéficier d'une formation complémentaire en préparation à la scolarité afin de pouvoir accompagner efficacement la mise en œuvre du programme DPE dans sa globalité.
- La cellule DPE du ministère de l'Éducation de base et de l'enseignement secondaire doit s'assurer que le nouveau cadre curriculaire DPE remplace tous les autres programmes DPE et qu'il est en vigueur dans tous les centres DPE, publics comme privés.

NIVEAU TECHNIQUE

- L'Université de Gambie doit lancer un programme diplômant en DPE pour répondre aux besoins en développement des capacités des formateurs d'animateurs DPE.
- Un module supplémentaire doit être ajouté au programme PTC. Il devra être à cheval sur le contenu des 3^e/4^e niveaux DPE et celui de la 1^{ère} année du primaire afin de favoriser une transition en douceur entre ces deux cycles d'enseignement.

- Les recommandations actuelles du MSWG doivent inclure les qualifications académiques et professionnelles minimales requises pour les candidats au programme de formation DPE.
- Une étude longitudinale doit être commandée sur les première et deuxième cohortes d'enfants des centres DPE modèles en vue de suivre les progrès et l'impact de l'initiative sur la transition, et d'informer les interventions futures en matière de préparation à la scolarité.

NIVEAU COMMUNAUTAIRE

- Étendre le Programme de sensibilisation des parents à l'échelle nationale afin de doter parents et tuteurs des compétences nécessaires pour participer pleinement à la préparation de leurs enfants à la scolarité.
- Rechercher des stratégies de communication pour le développement au niveau communautaire afin d'encourager et d'améliorer les pratiques des tuteurs en matière de protection et de développement de la petite enfance.

Remerciements

Nous tenons à remercier de façon appuyée les autorités de la République de Gambie, en particulier le ministère de l'Éducation de base et de l'enseignement secondaire pour sa collaboration qui nous a permis d'accéder aux données et ressources officielles aussi bien au niveau central qu'au niveau régional. Merci également aux partenaires de l'éducation, enseignants, familles et enfants des zones d'intervention dont la contribution a fait de cette étude un travail représentatif, fondé sur la réalité du terrain.

BIBLIOGRAPHIE :

- Aidoo, A.A. (2007), *Positioning ECD nationally: trends in selected African countries*
- Bame Nsamenang, A. (2007), *(Mis)Understanding ECD in Africa: The force of local and global motives*
- Britto, P.R. et Kohen, D. (2006), *Review & Analyses of International School Readiness Assessments*
- Evans, J., Matola, C.E., Nyeko, J.P.T (2007), *Parenting challenges for the changing African family*
- Gambia (2003). Banjul: Department of State for Finance and Economic Affairs
National Population and Housing Census
- Gambia Bureau of Statistics. (2003) *Census*
- Gambia Census Report, Mobse (2006), *Provisional Statistic*
- Gambia (2003) Department of Central Statistics. *Household Economic Survey Report*
- Gambia Government (2004). *Poverty Reduction Strategy Paper (PRSP)*.
- Garcia, M., Pence, A., Evans, J., L. Banque mondiale: Washington (2008), *Africa's Future, Africa's Challenge: Early Childhood Care and Development in Sub-Saharan Africa*.
- Garcia, M. Virata, G., Dunkelberg, E. (2007), *The State of Young children in Sub-Saharan Africa*
- Government of The Gambia (2010). *National Budget Speech*
- Marfo, K., Biersteker, L., Ngaruiya, S., Sagnia, J. et Kabiru, M. (2007). *Responding to the challenges of meeting the needs of children under 3 in Africa*
- Mustard, F. Eming Young, M., Dunkleberg, Banque mondiale *Preventing Youth Risky Behavior through Early Child Development*
- Peth-Pierce, R. (2000). *A good beginning: Sending America's children to school with the social and emotional competence they need to succeed (monograph)*
- The Gambia Ministry of Basic and Secondary Education (2006). *Education Policy and the Education Sector Strategic Plan of 2006-2015*
- UNICEF, août 2009. Parental Education Evaluation Report
- Young, M.E. et Mustard, F. (2007). *Brain development and ECD: A case for investment*

