



RENFORCEMENT ET SOUTIEN DES EFFECTIFS
DE TRAVAIL POUR LA PETITE ENFANCE:

Compétences
et standards

EARLY
CHILDHOOD
WORKFORCE
INITIATIVE



L'**Initiative de main-d'œuvre pour la petite enfance (ECWI)** constitue un effort multisectoriel global destiné à susciter la mobilisation des pays et des partenaires internationaux dans le soutien et l'émancipation des personnes travaillant auprès des familles et des enfants âgés de moins de 8 ans. Cette initiative est menée conjointement par **Results for Development (R4D)** et **International Step by Step Association (ISSA)** et reçoit le soutien d'un consortium de financeurs tels que Bernard van Leer Foundation, Open Society Foundations, ELMA Foundation et Jacobs Foundation.

Ce rapport a été rédigé par Vidya Putcha avec l'aide de Rhadika Mitter et de Kimberly Josephson, avec les orientations de Michelle Neuman et de Mark Roland, de Results for Development (R4D). Nos remerciements aux membres du groupe de travail de l'Early Childhood Development Action Network (ECDAN) pour leurs conseils et leurs contributions, et aux autres : Emily Vargas-Barón (The RISE Institute), Joan Lombardi (Bernard van Leer Foundation), Aaron Emmel (Académie Américaine de Pédiatrie), Tina Hyder (Open Society Foundations), Rachel Machefsky (Bernard van Leer Foundation), Melanie Swan (Plan International), Mihaela Ionescu (International Step by Step Association), Amy Bess (Global Social Service Workforce Alliance), Aisha Yousafzai (Université d'Harvard), Stephanie Olmore (National Association for the Education of Young Children), Sheldon Shaeffer (consultant international d'ECD) et Nurbek Teleshaliyev (Open Society Foundations).

Nous sommes reconnaissants envers le Programme pour la petite enfance d'Open Society Foundations pour leur généreux soutien de l'Initiative de main-d'œuvre pour la petite enfance, y compris pour ce rapport.

Suggestion de citation :

Putcha, V. (2018). *Renforcement et soutien des effectifs de travail pour la petite enfance : Compétences et standards*. Washington, D.C. : Results for Development.

Introduction



Il y a de plus en plus de preuves substantielles qui démontrent que les prestations de développement de la petite enfance (ECD)¹ ont un impact positif sur le développement des enfants. Malgré les connaissances et la prise de conscience croissantes portant sur l'ECD, nous n'en savons pas encore assez sur les personnels dédiés à la petite enfance, lesquels jouent un rôle majeur dans la qualité des prestations d'ECD proposées.

Différentes questions clés autour des personnels d'ECD appellent à une réflexion approfondie :

Key questions about the ECD workforce require greater reflection:

- Que doivent connaître les professionnels et paraprofessionnels de l'enfance pour travailler en toute efficacité ?
- Comment les connaissances et les aptitudes requises changent-elles selon le contexte ?
- Quels types de formation et quel soutien reçoivent les personnels ?
- Comment les personnels dédiés à la petite enfance sont-ils recrutés, rémunérés et encouragés ?

Afin d'aborder ces questions, l'Initiative de main-d'œuvre pour la petite enfance (ECWI) menée par International Step by Step Association (ISSA) et Results for Development (R4D) a été constituée dans une approche multipartite pour soutenir et participer de l'émancipation de ceux qui travaillent en contact direct avec les jeunes enfants. Pour modérer et guider cette initiative, R4D mène à bien une série d'*analyses du panorama mondial* visant à déterminer la taille et la portée des défis auxquels les personnels dédiés à la petite enfance font face, tout en mettant en relief les pratiques prometteuses adoptées par les pays pour répondre à ces défis. Ces analyses, qui couvrent un éventail de fonctions assumées par des professionnels et paraprofessionnels, des travailleurs, payés ou non, mais également des travailleurs, formateurs, superviseurs et gérants de première ligne dans les secteurs de l'éducation², de la santé et la nutrition, de la protection sociale et de la protection de l'enfance, visent à apporter une vue d'ensemble du statut actuel de ces personnels à travers le monde. Les quatre thèmes³ traités dans cette série sont les **compétences et les standards**, la **formation et le développement professionnel**, l'**amélioration continue de la qualité** et les **conditions de travail**. Ce rapport, qui est le deuxième de la série, aborde le thème des *compétences et des standards*.

Ce rapport, qui est le deuxième de la série, aborde le thème des **compétences et des standards**.

Que sont les compétences et les standards ?

Dans ce rapport, les *compétences* recouvrent les exigences et les attentes concernant ce que les professionnels et paraprofessionnels de la petite enfance doivent connaître et savoir faire. De façon générale, il existe deux types de compétences : (i) les compétences professionnelles et paraprofessionnelles, qui délimitent ce que les personnels à des postes spécifiques doivent connaître et savoir faire, et (ii) les compétences que les programmes de formation et de développement professionnel doivent transmettre. Les *standards* peuvent être définis en tant que recommandations et régulations posant les conditions d'accès et de maintien à des postes professionnels/paraprofessionnels. En règle générale, deux types de standards sont pertinents en matière de main-d'œuvre dédiée à la petite enfance : (i) des standards personnels qui délimitent les exigences que les travailleurs doivent atteindre pour occuper une fonction (exigences de formation, d'expérience, par exemple), et (ii) des standards professionnels qui délimitent un code déontologique et des procédures communément acceptées lors de l'exercice d'une fonction précise⁴. L'accent est principalement mis dans ce rapport sur les compétences sur lesquelles les professionnels et paraprofessionnels de la petite enfance doivent compter.

Ce rapport couvre également différents processus, comme l'inscription, l'octroi d'autorisations, la certification, la recertification et l'accréditation, tous destinés à superviser et veiller au respect des compétences et des standards. À titre d'exemple, les standards personnels peuvent indiquer qu'un travailleur est tenu de s'inscrire auprès d'un organisme de travail ou d'avoir une licence ou une certification l'habilitant à faire partie d'un système. Les conditions de certification peuvent également être développées en fonction des compétences identifiées comme nécessaires à l'exercice d'une fonction spécifique. Si la définition précise de ces processus varie selon le système particulier référencé, la *certification* est néanmoins considérée, de façon générale, comme un processus selon lequel un système garantit qu'une personne ayant obtenu certaines qualifications académiques est compétente sur le plan professionnel. L'*octroi d'une licence* obéit à une logique comparable à la certification, exception faite de l'examen et de l'inscription standard qui sont requis auprès d'un organisme de certification. L'*accréditation* fait référence au processus selon lequel les institutions sont reconnues pour avoir atteint des normes de qualité⁵. L'*inscription* officielle fait habituellement référence aux listes formelles établies par un gouvernement pour les prestations d'ECD employant des personnels. Toutefois, dans certains pays les travailleurs de la petite enfance doivent aussi s'inscrire personnellement auprès d'un gouvernement local, régional et/ou national.

Pourquoi se concentrer sur les compétences et les standards ?

Cette thématique a été choisie car les compétences et les standards permettent : 1) de renforcer la pertinence de la formation et du développement professionnel, 2) d'encourager la qualité des opportunités de supervision, d'encadrement et de mentorat, 3) de soutenir la professionnalisation des personnels et 4) de soutenir les efforts de planification professionnelle.

S'il a été substantiellement démontré que les opportunités de formation et de développement professionnel ont un impact sur la qualité des prestations proposées par les personnels, nous savons que le contenu de ces opportunités offertes avant ou pendant l'exercice d'une fonction est de grande importance⁶. Force est de constater que l'harmonisation efficace des opportunités de formation avec les besoins des personnels de petite enfance dans leurs fonctions peut contribuer à améliorer la qualité des programmes. Aussi, les compétences pour professionnels et paraprofessionnels ainsi que les compétences développées par les programmes de formation peuvent s'avérer utiles pour la conception et la livraison de programmes de formation et de développement professionnel. Par ailleurs, les compétences pour professionnels et paraprofessionnels peuvent guider les travailleurs ainsi que ceux qui assurent leur mentorat, les encadrent et les supervisent dans l'identification des aspects à améliorer et des manières d'y remédier.

Les compétences et les standards peuvent potentiellement élever le statut des personnels percevant une rémunération faible par rapport à leurs pairs, et qui, de ce fait, ne sont pas encouragés à rester dans leurs fonctions. En définissant des compétences par fonction au sein des personnels, en garantissant leur harmonisation avec la formation et le développement professionnel et avec la supervision, l'encadrement et le mentorat d'opportunités et en définissant des standards personnels et professionnels, on constitue une reconnaissance implicite des connaissances et des aptitudes nécessaires à l'exercice de ces fonctions capable de contribuer à la création d'une vague de professionnalisation au sein du système.

Les compétences par fonctions des personnels de la petite enfance peuvent également constituer un soutien pour les systèmes dans le recrutement et le déploiement convenable de personnel. Lorsque les fonctions au sein des personnels ne sont pas claires et lorsque les compétences ne sont pas développées, la planification du recrutement et du déploiement représente une difficulté pour les systèmes, puisque les compétences par fonctions peuvent clarifier ce que chaque type de personnel apporte à la prestation des services et apporter une réponse aux questions suscitées par les besoins en personnels selon la fonction au sein du système. En traitant des fonctions importantes, les compétences et les standards garantissent cohérence et continuité dans l'ensemble des prestations offertes aux enfants et aux familles.

Même s'il y a un consensus pour reconnaître que les compétences et les standards sont importants, peu d'efforts ont été produits jusqu'à présent pour systématiser les différentes approches de développement et les mettre en œuvre pour les personnels de la petite enfance. Cette étude vise donc à combler ce vide afin d'identifier des approches et des défis communs.

Résultats clés

En passant en revue la littérature publiée et la documentation parallèle, six résultats se dégagent. Ils sont liés aux moyens employés par les pays pour recourir aux compétences et aux standards dans le soutien des systèmes de première enfance :



1. Les compétences pour professionnels et paraprofessionnels sont davantage existantes au sein des systèmes ayant clairement défini les descriptions des postes de travail. Toutefois, quand ces compétences existent, elles peuvent différer en termes de format et de contenu selon les fonctions, les secteurs et les régions.

Alors que les pays à hauts revenus ont fait des efforts pour développer les compétences pour professionnels et paraprofessionnels, ces efforts ont été moindres dans les pays à faibles et moyens revenus. Attendu qu'une description de poste claire constitue la base à partir de laquelle sont développées les compétences, les compétences pour professionnels et paraprofessionnels sont plus probablement présentes au sein de systèmes où ce type de description de poste existe. Toutefois, ces descriptions sont absentes de nombreux pays : par exemple, sur 14 pays où des descriptions de poste ont été requises pour une étude sur le personnel de prestations sociales en Afrique de l'Ouest et Centrale, seuls deux pays ont été en mesure de produire celles dont ils disposaient⁷. Par ailleurs, même si des descriptions de poste sont élaborées et des compétences mises en place, des différences demeurent quant à leurs types, qu'il s'agisse de celles des professionnels et des paraprofessionnels ou de celles des programmes de formation, leur existence, leur contenu et leur format.



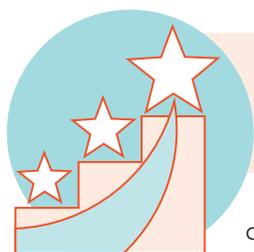
2. Il n'y a aucun socle commun de compétences pour les personnels dédiés à la petite enfance, même si les compétences soulignent l'importance de divers domaines, tels que la surveillance et l'évaluation ainsi que les compétences sociales et de communication.

Même si l'accent a été mis sur une variété de domaines communs, les compétences pour professionnels et paraprofessionnels varient selon les fonctions, les secteurs et les contextes. Un examen des compétences pour éducateurs de la première enfance de 11 états, aux États-Unis, a montré que si les compétences peuvent être regroupées en huit grands domaines, une grande variation existe entre états en ce qui concerne l'inclusion et le référencement de ces domaines⁸. De manière comparable, un examen de quatre déclarations de compétences pour les personnels de soutien d'enfants de la naissance à 8 ans aux États-Unis a démontré un fort consensus des attentes des professionnels dans de nombreux domaines ; cet examen a toutefois démontré des différences en termes de types d'évaluation (évaluation par l'observation, évaluation formative ou évaluation sommative) qui étaient considérés comme importants pour les praticiens dans leur travail quotidien, de même que la façon dont ces praticiens travaillent auprès des familles. Alors que toutes les affirmations soulignaient l'importance du travail auprès des familles, des différences existaient ce qui concerne l'encadrement du travail auprès de ces familles. Trois affirmations soulignaient que les praticiens avaient besoin d'aider les familles à accéder à d'autres prestations de soutien du développement et du bien-être des enfants, alors qu'une affirmation soulignait l'engagement auprès des familles pour soutenir spécifiquement l'apprentissage et le développement des enfants⁹.



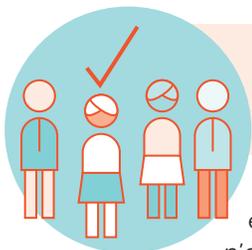
3. Les compétences et standards permettent d'accroître la pertinence des programmes de formation et de développement professionnel selon les besoins des personnels.

Lorsque les compétences et les standards sont spécifiquement développés pour les fonctions professionnelles et paraprofessionnelles, elles peuvent susciter des liens avec les programmes de développement personnel et professionnel et leur grille académique. Les compétences par fonction peuvent être employées dans le développement et la transmission de formations axées sur les aptitudes. Différents pays ont également cherché à harmoniser les compétences par fonction avec les aptitudes des programmes de formation afin d'offrir des lignes directrices et des références en matière de qualité. Aux États-Unis, les Standards pour la Formation Professionnelle de la National Association for the Education of Young Children (NAEYC) sont utilisés pour les programmes de développement professionnel pour renforcer leurs processus de planification. Les standards peuvent aussi apporter des références pouvant contribuer au renforcement de programmes de formation de haute qualité. Ces standards peuvent délimiter les besoins en termes de durée des programmes, de qualifications des formateurs et des installations, qui peuvent à leur tour être contrôlés tout au long des processus d'accréditation..



4. Les compétences peuvent renforcer l'amélioration continue de la qualité en donnant la possibilité aux professionnels, aux paraprofessionnels et à leurs superviseurs d'évaluer les résultats.

En clarifiant ce que les personnels dédiés à la première enfance doivent savoir et être capables de faire afin d'exercer correctement leurs fonctions, les compétences peuvent soutenir les professionnels et les paraprofessionnels dans leurs efforts pour améliorer continuellement leurs pratiques. Si les compétences sont définies au niveau du programme ou des systèmes, ou si elles sont utilisées pour développer des outils d'auto-évaluation, les personnels pourront s'y référer pour évaluer leur propre rendement et identifier leurs points forts et les points à améliorer. Par ailleurs, si le soutien des superviseurs peut varier en termes de forme, les outils basés sur les compétences établies peuvent aider les superviseurs à évaluer les résultats du travail, apporter un soutien complémentaire y suivre les progrès effectués dans le temps.



5. Les compétences et les standards peuvent guider les processus de recrutement s'ils sont harmonisés avec les aptitudes et les profils des personnels présents et futurs.

Les compétences par fonction peuvent prêter main forte aux processus de recrutement et autres efforts de planification des systèmes. Les ministères de la santé, par exemple, n'ont souvent pas une approche commune des tâches et des compétences attendues des personnels de santé communautaire (CHW), ce qui peut rendre difficile l'identification de la combinaison d'aptitudes nécessaires et, de ce fait, le nombre d'individus nécessaires à une fonction spécifique pour des prestations efficaces¹⁰. Dans ces cas de figure, des descriptions de poste plus claires associées à des examens soignés des compétences et des standards contribueront mieux au renforcement d'activités de planification des personnels plus amples. Il est également important que ces compétences et standards soient harmonisés avec les personnels existants et tout potentiel personnel futur. Sans une telle harmonisation, la mise en œuvre des compétences peut s'avérer difficile et peut, par inadvertance, mettre les personnels actuels sur la touche et saper d'autres objectifs de recrutement, tels que la garantie de diversité.



6. Peu de systèmes, notamment dans les pays à faibles et moyens revenus, ont mis en place des procédures d'inscription, de certification et d'octroi de licences, alors que ces processus peuvent contribuer à la reconnaissance et à la professionnalisation des personnels et renforcer la prestation de services de qualité.

Peu de systèmes ont mis en place des exigences d'inscription, d'octroi de licences et de certification pour les personnels de la petite enfance. Quand ces exigences existent, elles diffèrent selon les contextes particuliers. Par exemple, le Kosovo exige que tous les travailleurs sociaux suivent un processus d'octroi de licence, mais n'exige pas explicitement que les travailleurs sociaux aient des diplômes universitaires dans le domaine du travail social, tandis que la *Loi sur les activités de travail social* de la Croatie (2011) prévoit que pour qu'un travailleur social reçoive une licence, il doit avoir une licence ou un master dans le domaine du travail social¹¹. Quand les systèmes ont mis en place des exigences de certification et d'octroi de licences, ces processus contribuent alors à la professionnalisation des personnels en créant des exigences cohérentes qui réduisent l'hétérogénéité des qualifications entre individus exerçant une fonction spécifique. Différents niveaux de licence ou de certification peuvent également aider à l'avancement professionnel.

Conclusions et domaines de recherche à approfondir

Les compétences et les standards apportent une base critique à la préparation et au soutien continu des personnels dédiés à la petite enfance. Par ailleurs, ils peuvent participer des efforts de planification de politiques publiques et lancer un mouvement de professionnalisation en reconnaissant la complexité de ce que les personnels dédiés à la petite enfance font. Les compétences et standards restent néanmoins peu répandus, notamment dans les pays à faibles et moyens revenus. Lorsque les pays évaluent les meilleures façons de mettre en œuvre les compétences et les standards au sein de leurs systèmes, il peut leur être utile d'identifier si des bases pour les développer existent, si des compétences et des standards pour d'autres fonctions des personnels dédiés à la petite enfance à l'échelle nationale, régionale ou mondiale peuvent être utilisés pour conduire leur développement, et comment les systèmes existants de suivi de la qualité des prestations offertes par les personnels dédiés à la petite enfance et les programmes de formation peuvent être améliorés.

Si cette étude permet une avancée en matière de connaissances sur les personnels dédiés à la petite enfance en synthétisant les différentes politiques et approches employées pour les compétences et les standards dans différents secteurs, régions et fonctions, de nombreuses inconnues demeurent. Ainsi, les recherches sur l'impact des compétences et des standards développés et mis en œuvre au sein des systèmes sont limitées. C'est aussi le cas des recherches sur l'harmonisation entre les compétences des différentes fonctions. De nouvelles recherches sont nécessaires pour traiter ces thématiques afin de contribuer au dialogue et aux efforts politiques visant à renforcer le soutien aux personnels dédiés à la petite enfance.

Notes

1. Le terme Développement de la petite enfance (ECD) est employé pour faire référence aux prestations des secteurs dédiés à l'éducation, la santé, la nutrition, le social et l'enfance. Le terme Éducation et soins de la petite enfance (ECEC) est employé pour faire référence aux prestations englobant l'éducation et les soins de la naissance à la transition vers l'école primaire.
2. Lorsque l'on parle du secteur de l'éducation, on inclut également le domaine des soins aux enfants, sauf mention contraire.
3. Ces thèmes ont été définis en collaboration avec un groupe d'experts convoqué par l'Initiative de main-d'œuvre pour la petite enfance en septembre 2015.
4. Nous reconnaissons que les termes compétences et standards peuvent souvent être interchangeables. Nous avons choisi de définir et d'employer ces termes de cette façon dans ce rapport dans une optique de clarté.
5. Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO) and UNESCO. (2016). *Southeast Asian Guidelines for Early Childhood Teacher Development and Management*. Bangkok: SEAMEO Secretariat and UNESCO Bangkok Office.
6. Le premier rapport de cette série couvre la thématique de la formation et du développement professionnel. On se réfère à : Mitter, R. & Putcha, V. (2018). *Strengthening and Supporting the Early Childhood Workforce: Training and Professional Development*. Washington, D.C.: Results for Development.
7. Canavera, M., Akesson, B., & Landis, D. (2014). *Social Service Workforce Training in the West and Central Africa region*. Conducted for UNICEF by the CPC Learning Network, UNICEF & CPC Learning Network.
8. Center for the Study of Child Care Employment. (2008). *Early Childhood Educator Competencies: A Literature Review of Current Best Practices, and a Public Input Process on Next Steps for California*. Berkeley, CA: Center for the Study of Child Care Employment, Institute for Research on Labor and Employment, University of California at Berkeley.
9. Institute of Medicine (IOM) and National Research Council (NRC). (2015). *Transforming the Workforce for Children Birth through Age 8: A Unifying Foundation*. Washington, District of Columbia: The National Academies Press.
10. Frontline Health Workers Coalition. (n.d.) *A Commitment to Community Health Workers: Improving Data for Decision-making*.
11. Akesson, B. (2016). *The Social Service Workforce as related to Child Protection in Southeast Europe: A Regional Overview*. Budapest: Child Protection Hub for Southeast Europe.

EARLY
CHILDHOOD
WORKFORCE
INITIATIVE

www.earlychildhoodworkforce.org



RESULTS FOR
DEVELOPMENT

www.r4d.org



INTERNATIONAL
STEP by STEP
ASSOCIATION

www.issa.nl