



RESEARCH ARTICLE

TRANSFORMER LE DÉVELOPPEMENT DE LA PETITE ENFANCE AU SÉNÉGAL: LE DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PSYCHO-SOCIALES (LIFE SKILLS) GAGE D'UNE MEILLEURE PRÉPARATION SCOLAIRE DES ENFANTS AU PRÉSCOLAIRE

Bruno Youssou NDOUR and Assane DIAKHATÉ

Université Gaston Berger de Saint-Louis (Sénégal)

ARTICLE INFO

Article History:

Received 09th March, 2025
Received in revised form
21st April, 2025
Accepted 19th May, 2025
Published online 30th June, 2025

Key words:

Compétences psycho-sociales; Petite enfance; Préparation scolaire; Préscolaire

*Corresponding author:
Bruno Youssou NDOUR

ABSTRACT

Dans un contexte de développement de la petite enfance en pleine transformation, de nombreuses recherches faites dans les pays développés ont établi un lien entre qualité de l'éducation à la petite enfance et le développement global (social, émotionnel, cognitif, physique) de l'enfant (Burchinal, Howes, & Kontos, 2002; Burchinal, Vandergucht, Pianta, & Mashburn, 2010). En contexte africain de manière générale et Sénégalais en particulier, marqué par de nombreux défis du sous-secteur de l'éducation préscolaire, la qualité qui est au cœur des politiques éducatives, se mesure au préscolaire à l'aune de la maturité scolaire, c'est-à-dire le développement des aptitudes, attitudes et connaissances nécessaires ou indispensables à la scolarisation. Ainsi, cette étude cherche à démontrer comment le développement des compétences psycho-sociales (CPS) chez l'enfant garanti une meilleure préparation scolaire. L'objectif est d'évaluer la qualité de l'éducation préscolaire sur la base des compétences psycho-sociales chez les enfants et de voir son impact sur les compétences académique. Réalisée dans le département de Saint-Louis du Sénégal, cette étude a utilisé la méthode mixte, combinant l'approche qualitative et quantitative. Deux outils ont servi au recueil des données : l'échelle d'évaluation de l'environnement préscolaire (ÉÉEP) sur la base d'une grille d'observation, et un test de compétences scolaire (Lollipop). Sur un total de 24 structures préscolaires choisies comme échantillon dont 8 par type de préscolaire, l'effectif des élèves s'élève à 2086 dans les différentes structures observées, dont 210 enfants sont retenus pour le test, y compris les enfants non préscolarisés (groupe témoin). L'analyse des données montre que le développement des compétences psycho-sociales chez les enfants impacte positivement sur la maturité ou préparation scolaire des enfants.

Copyright©2025, Bruno Youssou NDOUR and Assane DIAKHATÉ. This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Citation: Bruno Youssou NDOUR and Assane DIAKHATÉ. 2025. "Transformer le développement de la petite enfance au Sénégal : le développement de compétences psycho-sociales (life skills) gage d'une meilleure préparation scolaire des enfants au préscolaire.". *International Journal of Current Research*, 17, (06), 33415-33420.

INTRODUCTION

La question de la petite enfance revêt de nos jours une importance capitale dans les préoccupations fondamentales des nations et des organisations internationales. Au carrefour des problématiques de santé, d'alimentation, de pauvreté, d'éducation, de soins et de protection des enfants, la petite enfance (0 à 6 ans) est reconnue comme cruciale pour le développement du capital humain et pour ses enjeux à la fois économiques, social et culturel. Les considérations des organismes internationaux et des organisations non gouvernementales témoignent de cet engouement, considérant la petite enfance comme une priorité en raison de son impact dans les domaines de la santé, de l'éducation, et du bien-être social et affectif. En effet, Il a été montré que la qualité de l'environnement éducatif qu'elle soit familiale ou préscolaire (Bigras, 2001) a des répercussions directes sur les habiletés, les compétences et la maturité psycho-sociale chez les enfants

(Pianta *et al.* 2005). Sur le plan politique, une telle recherche peut constituer un outil d'aide à la décision aux politiques de développement de la petite enfance au Sénégal en montrant les moyens de transformer chaque difficulté émotionnelle et sociale en opportunité d'apprentissage pour que chaque enfant développe son plein potentiel. Cependant, les investissements dans le domaine de la petite enfance dans les pays sous-développés en faveur de l'éducation préscolaire font défaut, si bien que l'éducation à la petite enfance perd de son importance dans la logique de préparation scolaire en raison d'un problème de qualité qui se pose à tout point de vue. Une analyse des programmes et pratiques actuels en termes de développement de la petite enfance dans les pays africains permettra d'identifier les principales barrières et facteurs de réussite des intentions en faveur du secteur. De plus, l'exploration des approches holistique et intégrées (éducation, santé, nutrition, protection...) nous amènera à proposer des stratégies

innovantes de qualité dans l'offre de programme pour transformer le développement de la petite enfance en Afrique.

Problématique : Les programmes de développement de la petite enfance en Afrique présentent de nombreuses limites et défis liés à la pauvreté. L'éducation de la petite enfance, notamment l'éducation préscolaire (3 – 5 ans) demeure le parent pauvre de ces politiques publiques avec un taux brut de préscolarisation ne dépasse pas 12% en Afrique Subsaharienne (EPT, 2017) et l'insuffisance des ressources financières et humaines (UNESCO-BREDA, 2009). Autant de défis qui entravent la qualité de l'offre des programmes suivant les besoins des enfants étant donné que le concept de qualité renvoie, selon Bigras (2001) aux caractéristiques physiques et socio-affectives, à la santé-nutrition, et à l'environnement éducatif au préscolaire. Or, les recherches en neurobiologie du développement ont montré qu'au-delà des gènes, les expériences vécues dans les premières années de vie influencent le développement global de l'enfant, sans manquer de souligner les conséquences néfastes des retards de développement sur la santé physique et mentale, du comportement et de l'apprentissage à long terme (Shonkoff, 2010). En effet, l'accès à un programme de qualité durant la petite enfance a une influence positive à court et à long terme sur les compétences cognitives, scolaires et sociales des enfants (NICHD, 2005 ; Sylva, *et al.*, 2006).

Ainsi, la stimulation précoce qui accorde la priorité au développement des compétences sociales, cognitives et émotionnelles, favorise une croissance optimale chez les enfants et la réussite de l'apprentissage. Ces compétences qu'on retrouve dans le concept générique de compétences psychosociales (CPS) jouent un rôle essentiel dans la détermination de comportements que ce soit dans l'apprentissage scolaire ou bien dans les relations interpersonnelles quotidiennes (Kacimi & Khennoussi). Si l'éducation préscolaire réunit l'ensemble des compétences et aptitudes générales et spécifiques à développer pour préparer les tout-petits à leur entrée dans la scolarisation, étudier l'impact des CPS s'avère donc essentiel pour améliorer la qualité de l'éducation préscolaire. L'objectif générale de cette de recherche vise établir un lien entre les compétences psychosociales et la préparation scolaire des enfants au niveau préscolaire. Autrement dit, elle cherche à déterminer l'impact du développement des compétences psychosociales chez les enfants sur la maturité scolaire. Ceci nous amène à poser la question de savoir : comment le développement des compétences psycho-sociales impacte sur la préparation scolaire des enfants durant le préscolaire ? Pour répondre à cette question, nous allons tenter de mesurer les aspects psycho-sociaux de l'éducation préscolaire avant d'établir la corrélation avec les compétences académiques développées durant cette période sur la base d'un test de scolaire, afin de voir les effets escomptés du développement des CPS.

Revue de la littérature : Depuis longtemps, la préparation scolaire était considérée comme étant simplement liée à la maturité biologique de l'enfant, c'est-à-dire que celui-ci a l'âge biologique requis pour démarrer la scolarisation. Aujourd'hui, les récentes recherches ont mis en avant le concept de « maturité scolaire » qui repose sur le développement d'un ensemble d'habiletés et de compétences qui se rapportant à l'école et qui s'acquièrent par l'éducation préscolaire (3- 5 ans). Parmi ces compétences à développer chez les enfants, les compétences psychosociales sont aujourd'hui au centre des

programmes d'éducation et protection de la petite enfance (EPPE). Avec l'acquisition de telles habiletés, on peut garantir qu'au moment d'entrer à l'école, les enfants ont atteint un niveau de développement lui permettant de réussir à s'adapter aux défis de la scolarisation formelle, d'où la notion de *maturité scolaire* qui émane d'une bonne préparation préscolaire (Rimm-Kufman, 2009). L'Organisation mondiale de la santé (1993) définit les compétences psychosociales comme « la capacité d'une personne à maintenir un état de bien-être subjectif lui permettant de répondre de façon positive et efficace aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne ». Considérés parmi les caractéristiques d'une éducation de qualité (Sayed, Y., & Ahmed, R. 2015) les CPS trouvent leur place dans le milieu scolaire dont le but est d'inculquer dès le bas âge certaines valeurs et aptitudes qui facilitent l'intégration et la préparation scolaire des enfants durant le préscolaire. Ce sont des outils invisibles qui aident les enfants à réguler leurs émotions, à renforcer leur confiance en eux, et à construire des relations saines. Le concept de préparation scolaire, synonyme de préparation à l'école, est la traduction littérale de *schoolreadiness* en anglais qui signifie « maturité scolaire ». C'est une période durant laquelle l'enfant doit développer des préalables physiques, cognitifs et socio-affectifs qui permettront son adaptation à un nouveau milieu de vie (scolaire) et le développement des aptitudes scolaires nécessaires avant d'entrer à l'école. C'est dans ce sens que le *U.S National Education Goals Panel* fait ressortir cinq domaines associés à la maturité scolaire : 1) le bien-être physique, 2) le développement moteur, 3) le développement social et affectif, 4) l'usage du langage et 5) la cognition et les connaissances générales (Kagan, Moore, & Bredekamp, 1995). Selon Lewit et Baker (1995), le concept de préparation à l'école correspond à des normes visant à identifier le niveau de développement physique, intellectuel et social suffisant pour permettre à l'enfant de réussir à l'école. C'est pourquoi *The National Association for the Education of Young Children* (NAEYC, 2009) définit la préparation scolaire en termes d'attitudes positives envers l'apprentissage, l'acquisition de compétences physiques, cognitives, sociales et émotionnelles que l'enfant doit avoir lors de l'entrée à l'école en fonction de normes développementales prédéfinies.

Au regard de toutes ces définitions, l'éducation préscolaire doit être nécessairement une période de développement des compétences psycho-sociales mesurées ici en termes d'habiletés et d'aptitudes que Mangrulkar & al (2001) classent en trois catégories à savoir : « les compétences sociales (ou interpersonnelles ou de communication), les compétences cognitives et les compétences émotionnelles (ou d'autorégulation) ». Cependant, le facteur qui détermine l'acquisition de ces compétences scolaires n'est autre que la qualité de l'offre de programme, se rapportant à environnement éducatif pour la prime enfance qui offre les moyens favorisant le développement global des enfants, des interactions personnel-enfant chaleureuses. La définition de la qualité de l'environnement éducatif durant la petite enfance fait consensus au plan international et suit la proposition de Scarr (1998) : « (...) ce sont des interactions chaleureuses et solidaires avec l'adulte dans un environnement sûr, sain et stimulant, où l'éducation précoce, la confiance et les relations se combinent pour soutenir la capacité physique, le développement émotionnel, social et intellectuel » (p.100). C'est ainsi que plusieurs chercheurs ont opérationnalisé cette définition de la qualité de l'environnement éducatif au préscolaire sur la base de critères qui comportent plusieurs dimensions et selon

essentiellement deux axes : les caractéristiques structurelles et la qualité des processus éducatifs. La qualité structurelle renvoie aux aspects dits régulables et plus distaux de l'éducation de la petite enfance, tels que la taille du groupe, le ratio enfants-enseignant ou les qualifications des enseignants, qui sont considérées comme des conditions préalables importantes de la qualité du processus éducatif. La qualité du processus éducatif concerne par contre les expériences quotidiennes des enfants lorsqu'ils interagissent avec les enseignants, les pairs et le matériel ; elle est considérée comme un déterminant proximal des résultats des enfants (Slot, Blesses, Justice, Markussen-Brown, & Hojen, 2018).

METHODOLOGIE

Cette étude a fait recours à la méthode mixte qui combine l'approche qualitative et quantitative. La méthode d'échantillonnage probabiliste a permis de sélectionner une partie de la population cible qui constitue notre échantillon. Cette option se justifie par l'hétérogénéité de la population suivant les différents districts étudiés, mais aussi les différents types de structures préscolaires. Toutefois, en raison de la répartition par district dans chaque IEF (IEF Saint-Louis Commune & IEF Saint-Louis département), de la typologie des écoles et leur statut (public/privé), nous avons, parmi les différentes méthodes permettant de sélectionner un échantillon probabiliste, choisi l'échantillonnage stratifié ou chaque IEF constitue une strate. Au niveau de chaque strate, un échantillonnage aléatoire simple notamment par tirage au sort est appliqué en fonction des types d'écoles préscolaires existant au niveau de chaque IEF, et de manière proportionnelle au nombre d'école situées dans chaque district.

Ainsi, sur les 134 structures préscolaires que composent les deux IEF, dont 77 écoles dans l'IFE de Saint-Louis Commune et 57 dans l'IFE de Saint-Louis Département, un échantillon de 24 écoles est choisi, dont 12 par IEF, soit un cinquième du total. Nous avons dans ces 24 écoles préscolaires, choisis au hasard huit (8) établissements par type de préscolaire à savoir les cases des tout-petits (CTP), les écoles maternelles publiques (EM) et les écoles maternelles privées (EMP). Les écoles maternelles privées (EMP) étant composées du privé Franco-arabe (EMPF), du privé Laïc (EMPL), du privé Catholique (EMPC) et du privé Evangélique (EMPEP), les huit (8) écoles choisies de l'échantillon sont réparties de manière égale c'est-à-dire deux (2) structures préscolaires par type de maternel privé qui existent dans l'IFE de SLD & SLC. Le choix de ces écoles est fait également par tirage au sort au sein de chaque IEF, proportionnellement aussi au type de préscolaires. Par conséquent, sur les 24 structures préscolaires choisies dont 8 par type de préscolaire existants dans la zone, les effectifs de l'échantillon présente un total de 2086 élèves du préscolaire dans les différentes structures enquêtées. Si nous considérons l'échantillon par IEF, l'IFE de Saint-Louis commune (SLC) représente un effectif total de 1240 élèves, soit 59%, et 41% pour l'IFE de Saint-Louis département (SLD) avec un effectif de 846 élèves. Sur les 2086 élèves observés et testés, nous avons des effectifs de 959 et 1127 en faveur des Filles, soit une légère prédominance des filles avec pourcentage de 54% et 46% pour les garçons au niveau des différents types de structure préscolaires. Pour ce qui est des outils de collecte de données, cette étude utilise l'échelle d'évaluation de l'environnement préscolaire au Sénégal (ÉÉEP-S) et le Test de compétences scolaires appelé « Lollipop ». L'ÉÉEP/S est basé

sur l'observation directe et permet, à l'aide d'une grille d'observation détaillée, d'examiner les éléments déterminants de la qualité suivant sept (07) catégories : Infrastructures et aménagements, Soins et besoins des enfants, Matériel, Activités, Interactions, Personnel et Service. Chaque catégorie est composée de plusieurs items ou descripteurs permettant de situer les structures observées sur une échelle de qualité allant de 1 à 7 ou 1 correspond à un niveau « inadéquat » ; 3 correspond à un niveau « minimal » ; 5 correspond à un niveau « bon » ; et 7 correspond à un niveau « excellent ». Le test est soumis aux enfants en grande section (GS), âgés de cinq ans révolus + Groupe de contrôle, composé d'enfants du même âge non préscolarisés et choisis au hasard pour un total de (=210).

RESULTATS

Suivant l'approche mixte, les résultats issus de l'échelle d'évaluation de l'environnement (ÉÉEP), suivis des scores généraux du Test « Lollipop » sont présentés dans cette partie. Ensuite, une corrélation entre score Lollipop et l'échelle d'évaluation de l'environnement préscolaire (ÉÉEP-S) est faite pour déterminer l'impact des CPS.

Echelle d'évaluation de l'environnement préscolaire au Sénégal (ÉÉEP-S): L'échelle d'évaluation de l'environnement préscolaire au Sénégal (ÉÉEP-S) utilisée dans cette présente étude nous a permis de jauger la qualité de l'offre préscolaire en fonction des types de préscolaires concernés, sur la base des scores moyens au niveau dans chaque catégorie. Les tableaux suivants montrent les meilleurs et les plus faibles scores par catégorie par type de structure, une manière de mieux mettre en évidence les moyennes en vue d'une analyse globale succincte.

Tableau 1. Meilleures moyennes par catégorie et par type de préscolaire

Catégories	Type de structure	Moyenne générale
Infrastructures et aménagements	EM	3,25/7
Soins et besoins des enfants	EMP	4,15/7
Matériel	CTP	3,82/7
Activités	EM	3,71/7
Interactions	EMP	4,75/7
Service	EMP	4,12/7
Personnel	EMP	4,25/7

Tableau 2. Plus faibles moyennes par catégorie et par type de préscolaire

Catégories	Type de structure	Moyenne générale
Infrastructures et aménagements	EMP	2,8/7
Soins et besoins des enfants	CTP	3/7
Matériel	EM	3,77/7
Activités	CTP	3,5/7
Interactions	CTP	3,71/7
Service	EM	3,04/7
Personnel	CTP	3,2/7

Source : Enquêtes de terrain 2023

Nous pouvons constater à la lumière de ces tableaux que la qualité se situe partout au niveau minimal c'est-à-dire inférieure à 5 (bon) et supérieure 1 (inadéquat). Nous pouvons également voir que les structures maternelles privées (EMP) dominant dans le tableau des meilleures moyennes par catégorie/type de préscolaire avec un total de 4 sur 7. Parallèlement, cases des tout-petits et les écoles maternelles dominant majoritairement dans le tableau des plus faibles moyens par catégorie/type de préscolaire (4 sur 7). Une

significativité statistique est ainsi notée entre les catégories et les type de structure. Si nous prenons uniquement les deux catégories comprenant le plus grand nombre d'items, à savoir : « infrastructures et aménagement » et « matériel et outils pédagogiques », une analyse basée sur la corrélation simple montre un niveau de signification exact (bilatérale) de 0,13 pour « infrastructures et aménagements » ($p=0.47$) et une signification (bilatérale) de 0,15 pour « matériel et outils pédagogique » ($p=0.50$). Il est important de noter que la corrélation de Pearson est significative au niveau de 0,05, ce qui est également valable pour le coefficient de corrélation de Spearman (0,05).

Scores généraux du Test « Lollipop »: Le graphique ci-dessous est le résumé des scores moyens obtenus au Lollipop pour les enfants dans les différents établissements préscolaires : 1) la case des tout-petits (CTP), 2) l'école maternelle publique (EM), 3) l'école maternelle privée (EMPC, EMPE, EMPA et EMPL), et 4) pour les enfants non préscolarisés qui constituent le groupe de contrôle. Il permet de mieux visualiser les moyennes générales par type de préscolaire via un classement par groupe allant des enfants ayant obtenu la meilleure moyenne à ceux ayant obtenu la moins bonne moyenne.

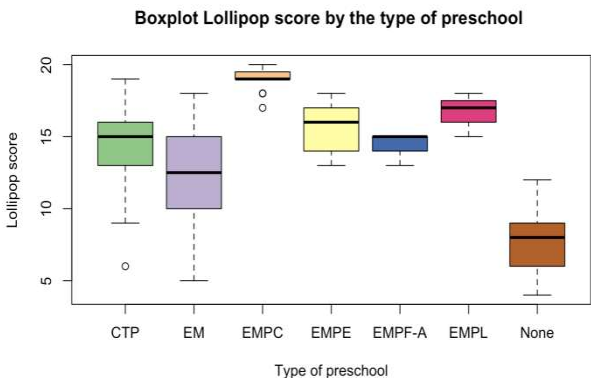


Figure 1

L'analyse du graphique nous montre le score faible (en dessus de la moyenne) des enfants non préscolarisés qui se trouve tout à fait à droite, montrant clairement l'avantage à être dans un établissement préscolaire. Ensuite, nous pouvons voir les différences entre les deux d'établissements publiques, notamment les CTP et EM qui se trouvent à gauche de la figure où les cases des tout-petits (CTP) dominent les écoles maternelles publiques (EM) sur les scores au Test Lollipop et égalent les écoles privées franco-arabes (EMPF-A). Enfin, les écoles maternelles privées (EMPC, EMPE, EMPF-A, EMPL) pour lesquels les scores sont un peu en dessus par rapport aux établissements publics, et l'ensemble étant supérieur comparé aux enfants qui n'ont pas eu la chance de fréquenter un établissement préscolaire.

Le graphique confirme qu'en comparant les quatre types de préscolaires sur la base des moyennes générales et en prenant en compte les écarts-types, nous pouvons conclure que les meilleurs scores au test sont obtenus dans les préscolaires privés au détriment des préscolaires publiques. Par conséquent, indépendamment du type de préscolaire fréquenté, généralement, les enfants qui sont préscolarisés réussissent mieux le test que ceux qui ne sont pas préscolarisés de manière régulière. Pour les besoins de la fiabilité de cette conclusion, nous allons dans le point qui suit faire une analyse comparative approfondie en utilisant le test ANOVA.

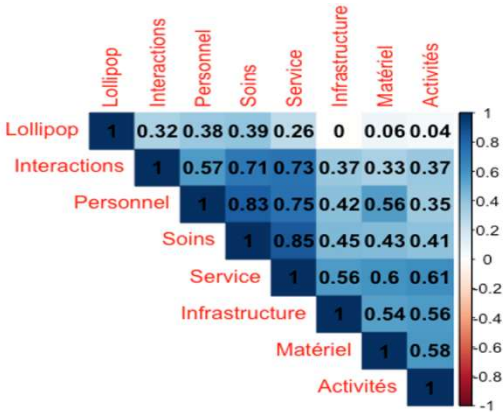
Comparaison entre structures préscolaires : ANOVA

ANOVA où l'analyse de variance unidirectionnelle est une méthode statistique utilisée pour comparer plusieurs moyennes de groupe (plus de deux groupes de population). Généré dans l'analyse de comparaison des moyennes avec le logiciel de traitement des données SPSS utilisé dans cette étude, le tableau suivant présente l'ensemble des données y afférentes.

Tableau 3 : ANOVA à 1 facteur					
SCORES/TYPE					
	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	1228,695	6	204,783	34,106	,000
Intra-groupes	1008,733	168	6,004		
Total	2237,429	210			

Le tableau indique une signification de 0,000 notée p valeur (sigma) obtenue grâce aux données degrés de liberté (ddl) et le résultat noté F. Cette signification inférieure à 0,05 montre que l'hypothèse nulle selon laquelle les moyennes sont égale est rejetée. Ainsi, c'est l'hypothèse alternative qui prévaut, c'est-à-dire qu'au moins, une moyenne de la population testée s'écarte significativement des autres.

Corrélation entre score Lollipop et l'échelle d'évaluation de l'environnement préscolaire (ÉÉEP-S): Des analyses de corrélation sont faites entre les scores obtenus test Lollipop et les moyennes de l'échelle d'évaluation de l'environnement préscolaire adaptée au contexte sénégalais (ÉÉEP-S) dans les différents types de structures préscolaires. Pour rappel, l'échelle d'évaluation de l'environnement préscolaire (ÉÉEP) en encore appelé Echelle d'Evaluation de l'Environnement de la Petite Enfance (ECERS), est une échelle qui permet de noter chaque établissement observé sur la base d'un certain nombre de critères permettant d'évaluer la qualité sur la base de 7 indicateurs. Une modélisation ou méta-analyse a permis de sortir les liens qui sont représentés dans matrice de corrélation ci-dessous :



Source : Enquêtes de terrain 2023

Figure 2. Matrice de corrélation du test Lollipop avec l' ÉÉEP-S

Cette matrice de corrélation des scores au Test Lollipop avec les 7 catégories de l'échelle d'évaluation de l'environnement préscolaire (ÉÉEP-S) montre que 4 indicateurs (variables) liés à la qualité de l'accueil et au personnel (Interaction, Personnel, Soins, Service) corrélient fortement entre eux et avec le Test « Lollipop » (0.32 - 0.38 - 0.39 - 0,26).

À l'inverse, les 3 autres indicateurs (Infrastructure, Matériel et activités) qui réunissent les caractéristiques matérielles des structures d'accueil de la petite enfance, ne corrélient quasiment pas avec le score du Lollipop (0 - 0.06 - 0.04) et faiblement en

eux. Si les premiers indicateurs à savoir les interaction, personnel, soin, et le service portent sur des facteurs humains, les derniers indicateurs se rapportent essentiellement aux facteurs liés aux caractéristiques de l'école elle-même comme les infrastructures, le matériel et les activités.

DISCUSSION DES RESULTATS

L'analyse des données a montré que la qualité de l'accueil humaine est le principal déterminant des scores au Test Lollipop, contrairement aux aspects matériels de l'école. Les facteurs humains, fortement corrélés entre eux, sont les plus prédictifs des scores au Lollipop, tandis que les facteurs montrant la qualité structurelle, c'est-à-dire les éléments matériels de l'école (caractéristiques), ne semblent jouer aucun rôle dans les performances des enfants. Ainsi, nous pouvons dire qu'au-delà des types de structures préscolaire, la qualité de l'accueil dans le relationnel, les interactions et émotions positives, déterminent le score au Test c'est-à-dire la maturité scolaire des enfants. En effet, la qualité de processus qui se rapporte à la dimension humaine, assure une meilleure préparation scolaire aux enfants par le développement de leurs compétences psychosociales. Par contre, la qualité structurelle dans la dimension matérielle, ne semble pas avoir un impact significatif sur la préparation scolaire de l'enfant. Ainsi, c'est dans la relation établie avec les élèves que se travaillent les CPS. Les caractéristiques relationnelles favorisent d'avantage le développement psycho-social des enfants qui est inhérent au développement de compétences académiques.

Pour cette raison, la transformation du développement de la petite enfance doit passer par la formation initiale et continue des éducateurs (trices) axée sur le développement des CPS. Les éducatrices doivent s'investir dans les interactions de qualité en lien avec les différentes activités au préscolaire (Guo, Sawyer, Justice, & Kaderavek, 2013). La complémentarité des compétences disciplinaires travaillées à l'École, lorsqu'elle est associée à des dispositifs pédagogiques aidant à l'implication personnelle et sociale des élèves, est en mesure de favoriser l'acquisition par les élèves de toutes les compétences psychosociales. On doit intégrer dans le curriculum scolaire des élèves des contenus fondés sur le développement des CPS. Les relations positives et affectueuses avec les éducateurs fournissent aux enfants une base solide pour développer un sentiment d'autonomie et de compétence (Srouf, 2000), qui est essentiel pour leur développement psycho-social. En effet, seules les interactions de qualités, créant un environnement sécurisant où l'enfant peut mettre en pratiques ses habiletés et aptitudes, sont bénéfiques.

Une formation pratique axée sur les aspects socio-affectifs permet d'assurer un soutien émotionnel et cognitive aux enfants. La qualité de l'éducation préscolaire durant l'éducation à la petite enfance est étroitement liée à la qualité des processus qui se mesure à l'aune des interactions positives entre personnel et les enfants, dans une dimension psychoaffective qui assure à l'enfant une sécurité émotionnelle, gage de son développement et de son épanouissement psychologique et moral. Les structures d'éducation préscolaire sont considérées comme un microsystème dans lequel chaque composant ou caractéristique peut avoir un effet direct sur la qualité et, par ricochet sur le développement des compétences psychosociales. Les enfants qui développent ces compétences réussissent mieux à l'école et ont moins de comportements

agressifs. Il est donc nécessaire de toujours se centrer sur les besoins des apprenantes et de tenter par tous les moyens d'assurer un environnement optimal, garant d'une éducation et protection de la petite enfance de qualité. Pour se faire, la posture de l'enseignant est le passage obligé pour améliorer la qualité des relations avec les apprenants avec tout ce que cela engendre en termes de bien-être et réussite scolaire... (Kacimi & Khenoussi, 2025).

CONCLUSION

En définitive, le développement des compétences psychosociales garanti une meilleure préparation scolaire des enfants durant le préscolaire. Les CPS permettent aux enfants de mieux réguler leurs émotions, facilitent une meilleure adaptation scolaire et le développement des compétences cognitives et académiques. La finalité est d'assurer la « sécurité émotionnelle » et le bien-être aux enfants. Cependant, dans une dynamique de transformation du développement de la petite enfance au Sénégal sous le prisme de la qualité, le développement des CPS nécessite un travail en amont aussi bien dans la formation des éducatrices du préscolaire que dans l'implication communautaire et familial au développement de ces compétences.

REFERENCES

- BIGRAS Nathalie (2001). *Etude de l'expérience cumulée de garde et des caractéristiques de l'environnement impliquées dans le développement de nourrissons qui fréquentent la garderie en cours de leur première année de vie*. Thèse de doctorat. Université du Québec à Montréal : Département de psychologie.
- BURCHINA Margarite, HOWESO liver& KONTOS Sai (2002). Prédicteurs structurels de la qualité des services de garde dans les garderies. Trimestriel de recherche sur la petite enfance (17), pp. 87-105
- MASHBURN Andrew, Pianta Robert C, HAMRE Bridget K., & al (2008). *Measures of classroom quality in prekindergarten and children's development of academic, language, and social skills*. Child development, vol. 79, no 3, p. 732-749.
- GUOYing, SAWYER Brook, JUSTICE, Laura& al. *Quality of the literac yenvironment in inclusive early childhood special education classrooms?* (2013). Journal of early intervention, vol. 35, no 1, p. 40-60.
- KACIMI Khalid, KHENNOUSSI Abdelaziz. *Les compétences psycho-sociales au milieu scolaire marocain : réalité et défis*. La Revue Marocaine de la Pensée Contemporaine ISSN : 2605-6488, Numéro Spécial, Numéro14, Vol1, janvier 2025
- KAGANS L, MOOREE & BREDEKAMPS. (1995). *Reconsidering Children's Early Learning and Development: Toward Shared Beliefs and Vocabulary*. Washington : National Education Goals Panel
- LEWIT Eugene & BAKER Linda (1995) Schuurmann. *Schoolreadi ness*. The future of children, p. 128-139.
- MANGRULKAR Leena, WHITMAN Cheryl Vince & POSNERMarc (2001). *Life skillsapproach to child and adolescent healthy human development*. ashington, DC, USA: PAHO.[http:// hhd.org/sites/hhd.org/ files/paho_ lifeskills.pdf](http://hhd.org/sites/hhd.org/files/paho_lifeskills.pdf)

- NICHD (2005). Characteristics and quality of child Care for toddler and preschooler. *Applied Developmental Science*, 4, pp. 116-135.
- NAEYC (2009). 12 Principles of Child Development and Learning that Inform Practice. <http://www.naeyc.org/dap/12-principle-of-child-development>
- OMS (1986). *la charte d'Ottawa pour la promotion de la santé*, Genève
- PIANTA Robert, HOWES Carollee, BURCHINAL Margaret, & al (2005). *Features of pre-kindergarten programs, classrooms, and teachers: Do they predict observed classroom quality and child-teacher interactions?* *Applied developmental science*, vol. 9, no 3, p. 144-159.
- RIMM-KUFMAN Sara(2009). *Transition vers l'école et aptitudes nécessaires à l'entrée à l'école : une conséquence du développement du jeune...* (G. Ladd, Éd.) *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*, pp. 61-66.
- SCARR Sandra (1998). *American child care today*. *American Psychologist*, 1998, vol. 53, no 2, p. 95.
- SHONKOFF Jack P (2011). *Protecting brains, not simply stimulating minds*. *Science*, vol. 333, no 6045, p. 982-983.
- SLOTP. L., BLESSED, JUSTICEL, MARKUSSEN Brown &HOJEN A. (2018, Avril 13). *Qualité structurelle et de processus des écoles maternelles danoises : association directes et indirectes avec le développement des compétences linguistiques et de préalphabétisation des enfants*. *Early Education and Development*, 29, 581-602.
- SAYED Yusuf & AHMED Rashid (2015). *Education quality, and teaching and learning in the post-2015 education agenda*. *International Journal of Educational Development*, vol. 40, p. 330-338.
- SROUFE Alan (2000). *Relations précoces et développement des enfants*. *Journal de la santé mentale du nourrisson* (21), 67-74.
- SYLVA Kathy, SIRAJ-BLATCHFORD Iram, TAGGART Brenda, & al. *Capturing quality in early childhood through environmental rating scales*. *Early childhood research quarterly*, 2006, vol. 21, no 1, p. 76-92.
- UNESCO. (2007). *Bonne gouvernance de la protection et de l'éducation de la petite enfance : enseignements tirés du rapport mondial de suivi sur l'EPT 2007*. Note de l'UNESCO sur la politique de la petite enfance. Paris : UNESCO.
- UNESCO. (2015). *Education Pour Tous 2000-2015 : Progrès et enjeux*. Organisation des Nations-Unies pour l'éducation, la science et la culture. Paris : Editions UNESCO. Consulté le Avril 12, 2021
- UNESCO. (2017). *L'Education pour les peuples et la planète : Créer des avenir durables pour tous*. Organisation des Nations-Unies pour l'éducation, la science et la culture. Paris : Editions UNESCO. Consulté le Mars 25, 2021, sur <http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-fr>
