

# L'éducation parentale : volet incontournable d'une approche intégrée pour le développement du jeune enfant haïtien

Eveline Pressoir

**Résumé :** Les parents sont les premiers éducateurs et dispensateurs de soins de leurs enfants, et les mieux motivés. Cependant, leurs connaissances, attitudes et pratiques sont marquées par les valeurs de leur société d'origine, dont, à côté des éléments positifs, il faut parfois déplorer des aspects négatifs, voire néfastes, notamment dans le cas des parents analphabètes de maints pays en développement. Des programmes d'éducation parentale, culturellement adaptés et conçus selon une approche holistique et multisectorielle, permettent de pallier ces limitations, non seulement en apportant des connaissances scientifiques nouvelles, mais aussi en promouvant des changements de comportements bénéfiques pour un meilleur développement des enfants.



**Rezime :** Manman ak papa pitit se premye moun ki la pou bay timoun yo ledikasyon epi pou pran swen yo. Se yomenm tou ki plis konnen sa pitit yo bezwen. Sepandan, konnesans yo, konpòtman yo epi aksyon yo kole avèk reyalyite sosyete kote yo ap viv la, ki genyen fòs yo ak feblès yo, men, nan pi fò peyi ki ap devlope yo, reyalyite sa yo ka bay pwoblèm, prensipalman nan ka manman ak papa pitit ki pa konn ni li ni ekri yo. Dwe genyen pwogram edikasyon pou manman ak papa pitit ki prepare daprè kilti peyi a. Pwogram sa yo dwe fèt daprè yon apwòch olistik ak divès branch anndan yo. Se kalite pwogram sa yo ki pral korije divès limit ki genyen nan sistèm lekòl la epi yo ap tou sèvi pou fè pwomosyon chanjman konpòtman ki ap fasilite yon pi bon devlopman pou timoun yo.

*« In the contemporary world characterized by complexity, diversity and frequent changes, parenthood has become one of the most responsible, most complex and the most difficult roles in the family life cycle... Therefore the parents, besides being the teachers in the family context, become the coordinators of their children lives, thereby assuming new responsibilities that give new dimension to their parenthood<sup>1</sup>. »*

Milanovic, Sticevic, Males, Sekulic-Majurec

## 1. INTRODUCTION

Les parents sont les premiers dispensateurs de soins et les premiers éducateurs de leurs enfants. Ils sont les personnes les plus proches de lui, et, en principe, les premiers concernés par son évolution et son bien-être. Ils sont aussi pour les enfants les premières figures d'identification et celles qui influenceront à jamais leur être et leur devenir.

Le foyer familial est également le premier lieu de vie du jeune enfant, là où se jouent sa survie et son développement, dès avant sa naissance, puis au cours de ses premières années.

Les soins dispensés par les parents à leurs enfants, l'éducation qu'ils leur procurent sont le produit de valeurs et de coutumes transmises de génération en génération et le fruit de valeurs sociales dominantes.

Cependant, en Haïti, comme c'est le cas dans beaucoup de pays en voie de développement, les parents sont en grande partie

analphabètes ou n'ont pas accès à un niveau de scolarité très élevé<sup>2</sup>. Cela signifie que, pour la plupart, ils ne sont jamais passés par un processus de formation leur permettant d'acquérir les rudiments de la lecture, de l'écriture ou du calcul ni les connaissances de base qui en feraient des acteurs du développement, devenus aptes à intervenir adéquatement sur leurs conditions de vie familiales et sociales.

Dans cette situation, les femmes, qui constituent la majorité de la population analphabète et qui subissent toutes sortes de discriminations, sont les plus défavorisées.

Cela ne veut nullement dire que ces parents sont complètement ignorants et vierges de tout savoir. Ils ont des connaissances empiriques transmises par la tradition orale, justement ►

1. ECCD in the Republic of Croatia, op cite

2. Le taux d'analphabétisme est estimé à trois millions de personnes en 2010 (Rapport GTEF, p. 119) sur une population de 10 millions (*Idem*, p. 69). Cepewndant que le pourcentage d'adultes n'ayant jamais fréquenté l'école passe de 21,3 % pour les 19 à 30 ans à 55,8 % pour les 31 à 55 ans et à 81,8 % pour les plus de 56 ans, d'où un total de 38,8 % (*Idem*, p. 69).

parfois appelées « connaissances sociales ». Mais un certain nombre de connaissances fondamentales, fruits des découvertes de la science moderne et essentielles pour la survie, le développement et la protection de leurs enfants, leur sont tout à fait étrangères. En outre, la tradition orale perpétue des connaissances empiriques quelquefois adéquates, mais aussi d'autres connaissances, pratiques et tabous parfois préjudiciables au jeune enfant.

D'autre part, pour ceux qui sont allés à l'école, les contenus éducatifs sont souvent peu adaptés au monde contemporain. Les méthodes d'éducation sont rébarbatives et ne favorisent pas le développement du jeune apprenant ni sa préparation à une vie active que lui impose souvent une insertion précoce dans des activités d'adultes. Les jeunes qui ont l'occasion de suivre un cursus scolaire n'y acquièrent pas les attitudes de base qui pourraient les conduire à être des adultes plus responsables ni les compétences qui pourraient leur permettre de donner déjà une réponse plus adéquate aux besoins des jeunes enfants dont ils ont trop souvent la garde.

Tout cela démontre – et a déjà démontré en Haïti – la nécessité de développer, comme partie intégrante des actions en faveur du jeune enfant, des **actions d'éducation parentale** dirigées vers les populations suivantes :

- les parents, en particulier les parents défavorisés, avec priorité les mères, premières concernées, mais aussi les pères (*Konesans Fanmi se lespwa ti moun*);
- les enfants de 6 à 14 ans, pour préparer l'avenir (*Konesans ti moun se lespwa Fanmi*);
- les adolescents, filles et garçons.

Nous nous baserons sur les références conceptuelles et institutionnelles suivantes :

### **Organisation des Nations Unies : La Convention des droits de l'enfant (CDE)**

*Article 5* : Responsabilité des parents et droits des enfants

*Article 18* : Les États parties accordent l'aide appropriée aux parents

*Article 24* : Faire en sorte que les parents et les enfants reçoivent une information appropriée sur la santé, la nutrition, l'hygiène et l'assainissement, etc.

### **Éducation pour tous (EPT)**

**Objectif 1** : « Développer et améliorer, sous tous leurs aspects, la protection et l'éducation de la petite enfance, et notamment des enfants les plus vulnérables et défavorisés<sup>3</sup>. »

### **Rapport EPT 2007 consacré à la petite enfance**

« Les programmes d'éducation parentale ont montré leur efficacité pour améliorer l'environnement familial de l'Enfant<sup>4</sup>. »

3. Rapport Mondial de Suivi de l'EPT : « Education et Protection de la P.E », UNESCO,

4. Idem

### **Les objectifs du Millénaire (ODM)**

Cadre politique mondial : les objectifs du Millénaire ne pourront pas être atteints sans des actions en direction de la mère et de l'enfant.

### **The Lancet Series on Child Development in Developing Countries (janvier 2007)**

- Deux cents millions d'enfants de moins de cinq ans ne se développent pas au mieux de leurs potentialités, la plupart en Asie du Sud et en Afrique sub-saharienne.
- Cette situation affecte le développement national des pays.
- Les interventions à cette tranche d'âge peuvent avoir des effets bénéfiques.

## **2. QUE RECOUVRE LA NOTION DE PARENTS ?**

Les parents sont « tous ceux qui ont une responsabilité dans les soins aux jeunes enfants, leur développement et leur éducation :

- « Les parents légaux ou toute autre personne ayant la responsabilité légale de l'enfant [en tout premier lieu la mère et le père, mais aussi les autres membres adultes de la famille];
- « Les professionnels chargés des soins à l'enfant. Ex. : puéricultrices, agents de santé, agents sociaux, instituteurs, etc. ;
- « Les membres de la communauté<sup>5</sup>. »

## **3. OBJECTIF D'UN PROGRAMME D'ÉDUCATION PARENTALE**

On peut énoncer ainsi l'objectif d'un programme d'éducation parentale : *Transmettre les connaissances scientifiques de base en survie, développement, protection et participation du jeune enfant aux parents, aux familles et aux communautés, à partir de l'étude des connaissances, attitudes et pratiques (CAP) du milieu, en vue d'un renforcement ou d'un changement de comportement favorisant la prise en compte des droits des enfants.*

Faut-il rappeler que des parents ayant de meilleures connaissances dans les domaines suscités sont plus portés que les autres à utiliser les services de base disponibles pour leurs enfants ? Il est vrai que l'expérience d'une organisation comme l'UNICEF, avec son grand programme international « Savoir pour Sauver », a montré que le seul transfert de connaissances n'est pas suffisant pour induire un changement de comportement. Mais cela n'en demeure pas moins une condition préalable et facilitante, voire nécessaire [1].

De tels programmes d'éducation bénéficient donc indirectement aux enfants, mais aussi aux parents dont les compétences sont renforcées. Ils offrent notamment un des moyens les plus pertinents pour atteindre la tranche d'âge de la naissance à trois ans dont on sait qu'elle représente une période critique dans le développement physique et psychologique de l'enfant et dans la structuration de son rapport au monde.

5. Rapport du Secrétaire général des Nations unies, août 2010.

L'éducation parentale est une des stratégies les plus appropriées et la plus abordable pour les pays en voie de développement pour atteindre cette tranche d'âge à travers les parents.

- De nombreuses recherches, y compris dans les pays défavorisés, ont démontré l'impact positif de l'éducation des parents, et en priorité de la mère, sur la santé et le développement de leur enfant, notamment grâce à l'apport de connaissances en survie et développement de l'enfant.
- L'éducation parentale constitue aussi une stratégie extrêmement efficace dans l'établissement de cette interaction fondamentale que nous souhaitons établir avec les familles et les communautés pour concevoir et mener à bien des interventions pérennes et adaptées au milieu.

Pourquoi une attention spéciale à la tranche d'âge des moins de trois ans ?

1. Le développement physique et psychologique de l'enfant se met alors en place.
  - a) Les premières années sont fondamentales dans le développement somatique, la formation de l'intelligence, la structuration de la personnalité et le développement psychosocial.
  - b) Les expériences sensorimotrices durant les trois premières années affectent directement le développement du cerveau avec des implications sur les apprentissages précoces.
  - c) L'enfant apprend dans le cadre de sa relation à l'autre : cette relation est fondamentale pour son développement global.
2. C'est la tranche d'âge la plus vulnérable.
  - a) L'enfant est vulnérable physiquement.
  - b) L'enfant est vulnérable psychologiquement : les premiers stades du développement de l'enfant sont liés au développement du cerveau ainsi qu'à sa relation à l'autre et au monde.
  - c) C'est aussi une étape de grande dépendance à l'adulte.
3. On sous-estime souvent l'importance de la phase de la naissance à trois ans.
  - a) Cette tranche d'âge est prise en compte de manière inégale dans les différentes programmations sectorielles.
  - b) On considère encore souvent que les familles sont toujours aptes à donner une réponse aux besoins et aux droits du jeune enfant ou qu'elles y suffisent.

Pour répondre à ces considérations et pallier ces carences, un vaste programme a été développé conjointement par l'UNICEF et l'OMS ces dernières années, intitulé « Conseils à la famille sur les soins pour le développement de l'enfant<sup>6</sup> ». Il propose une panoplie de stratégies et d'instruments tels qu'un manuel

du participant, des cartes de conseils, des notes du facilitateur, un guide de la pratique clinique et une affiche.

Cependant, un tel programme d'éducation parentale, connu sous le nom de « *Konesans fanmi se lespwa ti moun* », avait déjà été élaboré en Haïti à la fin des années 1980. Il était le fruit d'un plaidoyer développé par l'UNICEF en 1988 en faveur de l'amélioration de la survie et du développement de l'enfant. À l'époque, en effet, d'une part, les services de base en matière de santé, d'éducation, d'eau, d'hygiène et d'assainissement ou de protection étaient inadéquats, voire inexistant, dans certains lieux et, d'autre part, les parents éprouvaient de réelles difficultés à assumer correctement leur rôle en raison du manque d'accès à l'information et du fait d'une culture essentiellement basée sur la tradition empirique et orale.

Sa mise en œuvre fut assurée par plusieurs partenaires, dont les ministères clés chargés des services de base (Éducation nationale, Affaires sociales, Santé et Population), des ONG locales, régionales et nationales d'envergure (FONHEP, Mission Alpha, etc.), des médias locaux, régionaux et nationaux (Télé Haïti, Radio Métropole, Radio Soleil, Radio Lumière, etc.), des secteurs religieux (adventiste, catholique, épiscopalien, etc.) et des agences internationales partenaires au développement (UNICEF, Organisation mondiale de la santé (OMS), USAID, Fonds des Nations Unies pour la population (FNUAP), etc.)

Ce programme avait deux objectifs :

1. la mobilisation de la société haïtienne en faveur du jeune enfant, pour un accroissement et une amélioration des services de base ;
2. l'éducation parentale : transferts de savoirs et de savoir-faire pour l'établissement ou le renforcement de comportements favorisant la survie et le développement de l'enfant.

À l'heure actuelle, la situation ne s'est guère améliorée. Peut-être même s'est-elle aggravée du fait du séisme. Il nous faut donc repartir du bon pied et reprendre ce travail d'éducation parentale dans le cadre plus général d'une offre globale d'interventions en faveur des enfants de moins de huit ans avec, à travers leurs parents et leurs dispensateurs de soins, un accent particulier sur les moins de trois ans.

Cela sera grandement facilité si nous savons tirer les leçons des expériences tant nationales qu'internationales.

#### 4. CONNAÎTRE LE MILIEU

*« Nous devons à la fois comprendre les processus de socialisation existant dans une culture donnée et apprendre à adapter notre programme de développement de l'enfant pour qu'il vienne compléter le processus<sup>7</sup>. »*

Caroline Arnold ►

6. « Care for Development Package ». UNICEF Traduction française par UNICEF-BRAOC, 2009.

7. C. Arnold (1998). *Early Childhood: building our understanding and moving towards the best of both worlds*, mars.

Il est évident que les parents ne nous ont pas attendus pour aimer, élever et éduquer leurs enfants, et l'idée de les éduquer peut paraître paradoxale ou abusive. Que pensons-nous pouvoir leur apporter qu'ils n'aient déjà ? Que pensons-nous être certains de mieux savoir qu'eux ?

Chaque communauté, dans toutes les cultures et dans toutes les sociétés, possède un ensemble de connaissances et de comportements qu'elle considère comme adaptés à la fonction de parent, c'est-à-dire d'être une mère ou un père, deux fonctions socialement très différenciées et qui ne sauraient être réduites à la seule abstraction du concept de parent, soulignons-le.

Et si certaines croyances, pratiques et coutumes peuvent manifester des points communs à travers de larges espaces ethnogéographiques, il est certain qu'il y a des différences importantes entre les pratiques de soins au jeune enfant si nous passons d'une population rurale à une population urbaine, d'une communauté chrétienne à une communauté islamisée ou animiste, d'une société matrilineaire à une société patrilineaire, d'une tribu pastorale et nomade à une tribu d'agriculteurs sédentaires, etc. Nous devons apprendre à connaître le contexte spécifique dans lequel nous allons travailler.

De ces connaissances et pratiques sociales, certaines sont adéquates et positives au regard de la survie, du développement, de la protection et de la participation des enfants.

Par exemple, au Mali, les jouets individuels pour l'enfant sont rares dans la communauté dogon de la bande sahélienne. En revanche, les jouets et jeux collectifs et la participation de l'enfant dès le plus jeune âge aux activités culturelles traditionnelles sont valorisés. Cela favorise le développement psychomoteur, affectif et social [2].

D'autres pratiques peuvent être moins bénéfiques.

Par exemple, en Haïti, il y a de nombreuses restrictions sur les produits alimentaires que peut consommer une femme enceinte. Cela limite évidemment la quantité et la qualité de la nourriture disponible pour la mère dans un milieu qui n'offre pas une grande gamme de possibilités alimentaires.

Entre ces deux pôles, on peut généralement situer une connaissance insuffisante des données scientifiques de base relatives à la survie et au développement de l'enfant, et plus particulièrement du jeune enfant. Dans la majorité des pays en voie de développement où l'UNICEF intervient, les parents sont analphabètes ou n'ont pas atteint un niveau très élevé de scolarité. Or, ces connaissances scientifiques de base, qui ne sont mieux maîtrisées que depuis moins d'un demi-siècle, ne s'acquièrent qu'au contact de certains courants culturels auxquels même les parents scolarisés n'ont pas toujours accès ou ne sont pas toujours sensibles.

Néanmoins, les parents, enracinés dans la tradition, ne ressentent généralement pas ce manque, que nous ne cernons que parce que nous avons des éléments de comparaison. Ils ont des réponses à leurs interrogations et inquiétudes. Elles sont

de l'ordre de la médecine traditionnelle ou renvoient à des croyances ancestrales ou à la religion commune, quand elles ne font pas référence aux forces occultes. Combien de fois n'a-t-on pas entendu dire que tel enfant n'était pas « malade », mais victime d'un mauvais sort jeté par un être malfaisant qui le « mangeait » ?

Comment bâtir sur ce qui est positif, adéquat pour l'enfant, et lutter contre ce qui va à l'encontre de ses droits ainsi que de nos connaissances scientifiques relatives à sa survie et à son développement ?

Un des éléments clés du développement du jeune enfant est la qualité des soins familiaux, au même titre que les services de base de qualité et un environnement politique favorable. C'est dire l'importance que revêtent les connaissances, attitudes et pratiques des parents, des familles et des communautés pour garantir et favoriser la survie, le développement, la protection et la participation du jeune enfant.

Il nous faut partir d'une connaissance du milieu où vit l'enfant, c'est-à-dire savoir qui sont ses parents, quelles sont leurs conditions de vie, leurs croyances, leur culture, leurs valeurs : « *Une meilleure compréhension des perceptions locales de l'enfance et des buts de la société pour les enfants, tout autant qu'une connaissance spécifique des pratiques locales d'éducation, sont des prérequis pour n'importe quel programme promouvant des changements dans les valeurs vécues par les parents concernant les droits et le développement des enfants*<sup>8</sup>. »

Il nous faut aussi solliciter le point de vue des parents sur le processus et le choix des contenus du programme [3].

On a comme double objectif :

- de respecter la culture du milieu familial, quand elle n'est pas en contradiction avec les droits de l'enfant ;
- de partir de, et bâtir sur, ce qui existe dans les connaissances, attitudes et pratiques en relation avec l'enfant dans la communauté.

Pour l'atteindre, il existe différentes méthodes :

- les enquêtes, à base de questionnaires, d'observations, d'interviews ;
- les études plus structurées, avec des chercheurs, pouvant elles-mêmes renvoyer à différentes méthodologies. Une d'entre elles est la *Participatory Learning and Action* (PLA), inspirée du *Rapid Appraisal* (RA) de Robert Chambers, combinant plusieurs types d'approches et instruments tels que des cartes de la communauté (maisons, services en éducation et en santé, etc.), des groupes de discussion, des interviews structurées, l'histoire de la communauté, l'observation, des matrices et diagrammes divers.

8. A. Petren et R. Hart (2000). « The child right to development », dans *Children's rights, turning principles into practices*, Save the Children/ UNICEF.

Beaucoup d'approches étant possibles, il nous faut choisir en fonction du milieu et de nos ressources. Les circonstances ne permettent pas toujours de faire une étude approfondie menée par des chercheurs qualifiés, mais il est toujours possible, et absolument nécessaire, de faire une enquête combinant plusieurs modalités et recourant à une approche participative.

Dans ce contexte, nous devons en outre être sensibles à la division sexuelle du travail dans les familles et les communautés de même qu'aux discriminations par le genre affectant les femmes dans les soins et l'éducation des enfants. Les stéréotypes sexuels transparaissant dans les croyances, attitudes et pratiques de la communauté doivent aussi être mis en lumière.

Une variable très importante à prendre en considération à cette étape est le profil, la personnalité et le comportement des enquêteurs. Ils doivent être ouverts, respectueux et souples. Il est parfois utile d'avoir des équipes composées à la fois de gens de l'intérieur et de personnes extérieures à la communauté, car cela permet tout à la fois un lien qui rassure et une nécessaire distance.

Nous pourrions situer cette étape de recherche sur le milieu comme correspondant à la première phase de l'approche des trois A : « *Assessment, Analysis, Action* ».

## 5. ÉTABLIR LE DIALOGUE

Les enquêtes, études et recherches effectuées n'aboutiraient pas au résultat escompté si nous ne prenions le temps de clarifier les questions soulevées et de les approfondir en partageant les résultats avec les communautés concernées. Il nous faut écouter et comprendre leurs réactions à notre lecture des choses.

Outre la nécessaire vérification, un autre aspect important de ces premiers échanges est l'ouverture d'un dialogue raisonné, voire d'une amorce de débat, avec les familles et les parents sur les observations faites. Il n'est pas rare, en effet, que la restitution des résultats de la recherche soit la première occasion où la communauté et ses membres aient l'occasion de procéder à un examen objectif et à une mise à plat de pratiques qui étaient jusque-là vécues comme naturelles et allant de soi. Déjà, à cette étape, on a la possibilité de se questionner au sujet de certaines croyances et pratiques. Mais cette première interrogation, qui nous place au niveau du « cela ne va pas nécessairement de soi », ne débouche pas encore ni obligatoirement sur une réponse alternative.

Ce souci du dialogue ne doit pas seulement se manifester au début du programme pour en assurer un bon lancement. Il doit se maintenir tout au long de la mise en œuvre, car c'est l'une des garanties d'un suivi et d'une évaluation continus et efficaces devant permettre d'effectuer à temps les inévitables réajustements.

## 6. ÉTABLIR DES ALLIANCES

Un programme d'éducation parentale visant une communauté devrait mettre en relation différents acteurs travaillant dans les

différents secteurs concernés par la survie, le développement, la protection et la participation des enfants.

Il interpelle les agents de la santé, de l'éducation, des services sociaux au sens large, le secteur public et le secteur privé, les organisations non gouvernementales (ONG) et les institutions internationales travaillant dans la zone concernée. Les médias nationaux, et plus particulièrement les radios locales, ont un rôle important à jouer dans les interventions en zones ciblées.

Si le rôle des pouvoirs locaux et des institutions décentralisées est important, celui des instances centrales l'est tout autant, car non seulement nous avons besoin de leur aval, mais nous aurons aussi besoin de leur engagement pour aller à l'échelle de la généralisation. La CDE stipule clairement en son article 18 que l'État doit appuyer les familles dans leur action en faveur de la survie et du développement du jeune enfant [4].

Nous avons aussi tout intérêt à ce qu'il y ait cohérence entre les divers messages transmis à la population par ces différents vecteurs.

Par conséquent, une de nos préoccupations devrait être, dès le départ, de connaître les divers intervenants dans la zone de programme et d'établir un partenariat pour une implication commune dans le programme d'éducation parentale. Tous les secteurs cités précédemment sont des partenaires potentiels.

De même, la construction progressive de ces alliances nous permettra de continuer à appliquer la méthode des trois A dans la mesure où les étapes citées ici ne sont pas rigide ment séquentielles, mais reviennent en boucle au cours de nos actions.

Chacun devra travailler selon ses propres modalités de fonctionnement. Mais l'idéal serait que, quand les parents se rendent dans un service de santé, ils y bénéficient des mêmes informations en survie, développement, protection et participation du jeune enfant que quand ils vont à l'école ou au centre d'alphabetisation.

En Haïti, en 1988, le programme « *Konesans Fanmi se lespwa ti moun* » a développé une stratégie dite de la « triple alliance » : alliance du secteur public et du secteur privé, alliance du secteur éducation et du secteur santé, et alliance du secteur institutionnel et des médias. Cette triple alliance a regroupé à la fin des années 1990 jusqu'à 55 institutions diverses et une trentaine de médias.

## 7. STRUCTURER LE PROGRAMME

« *In designing programs for parents and caregivers the assumption should be made that the parent has the best interest of the child in mind*<sup>9</sup>. »

J. Evans et P. A. Stansbery, Parenting in the early years, ►

9. J. L. EVANS et P. A. STANSBERY (1998). *Parenting in the early years: A review of programs for parents of children from birth to three years age*, Banque mondiale, septembre.

Comme tout programme, le programme d'éducation parentale demande une planification de toutes les étapes de sa mise en œuvre, d'où détermination :

- des objectifs : « L'objectif global des programmes destinés aux parents est de leur faire prendre conscience du rôle qu'ils peuvent jouer dans le soutien de la croissance et du développement de leurs enfants et de renforcer ou de modifier leurs attitudes, leurs croyances et leurs pratiques en matière de soins<sup>10</sup>. »
- des « publics cibles » : avant tout les parents et les communautés, même s'ils sont appelés à devenir bien vite des acteurs dans les différents programmes mis en œuvre au bénéfice de leurs enfants [5].
- des modalités de mise en œuvre.
- des différentes activités requises : formations diverses, production de matériel, éducation parentale proprement dite.
- des différents intervenants et des responsabilités institutionnelles.
- du budget.
- des modalités de suivi et d'évaluation.

À ce propos, il peut être utile de rappeler, à titre d'exemple, 12 indications stratégiques proposées par Evans et Myers [6] pour une programmation adéquate :

1. Collecter l'information en vue de dresser le tableau des croyances et des pratiques dans la société considérée.
2. Repérer dans ce tableau les éléments relatifs aux croyances et pratiques qui semblent faire défaut.
3. Choisir une méthodologie susceptible de produire les données absentes.
4. Vérifier la validité de l'information recueillie.
5. Évaluer ces croyances et pratiques au regard des connaissances scientifiques.
6. Identifier la fonction de ces croyances et pratiques dans la société considérée.
7. Mesurer le degré de vulnérabilité de celles-ci au regard du changement.
8. Rechercher ce qui pourrait motiver quelqu'un à vouloir changer les pratiques en vigueur.
9. Développer l'intervention en l'articulant sur les comportements à changer.
10. Les programmes en faveur des enfants devraient être orientés vers la famille et la communauté.

11. Ils devraient offrir des services intégrés.

12. Ils devraient construire à partir des programmes existants<sup>11</sup>. »

## 8. PRÉREQUIS

Avant sa mise en œuvre proprement dite auprès des familles et des communautés, tout programme d'éducation parentale nécessite la production de matériel adéquat et de formations corrélatives.

### 8.1 Production de matériel

Il y a deux publics cibles à prendre en compte au moment de produire le matériel : les formateurs de formateurs et les parents.

- Pour les formateurs de formateurs, un guide devra permettre de fixer dans un ouvrage de référence permanent les divers contenus qu'ils auront à assimiler et qu'on leur demandera de transmettre.
- Pour les parents, en plus du guide qui fixe la progression et les contenus, il sera utile d'élaborer un matériel de soutien destiné à l'animation des séances de formation. Ce matériel sera évidemment différent selon que les parents sont en majorité alphabétisés ou analphabètes. Il faudra aussi veiller particulièrement à éviter tout message ou signal parasite ou subliminal (mot, image, situation, etc.) qui viendrait corrompre ou perturber le message principal que nous voulons transmettre. À cette fin, il sera très utile de tester ce matériel sur un groupe témoin représentatif de la population cible.

Les contenus de ce matériel doivent partir de la culture de la communauté considérée et en tenir compte (en référence à l'étude CAP préalablement entreprise). S'y additionneront les connaissances scientifiques de base et les savoir-faire en survie, développement, protection et participation faisant défaut dans les connaissances traditionnelles.

Les contenus scientifiques de base relatifs aux différents domaines devront être établis et sélectionnés par les acteurs institutionnels intervenant dans ces secteurs, en particulier les institutions étatiques.

Cependant, nous tenons à signaler ici que, à la suite de l'évaluation des multiples expériences de programmes d'éducation parentale dans le monde, il y a eu une évolution en ce qui concerne cette question de la détermination des contenus.

Au démarrage de ces programmes, les contenus étaient conçus essentiellement par les professionnels de secteurs sur la base d'un contenu scientifique universel. L'expérience a montré que ces contenus devaient être adaptés au contexte local pour être pertinents. Ainsi, la « leçon » sur la diarrhée et la réhydratation

10. J. L. Evans (2000). « Les enfants de moins de 3 ans : Travailler avec les parents pour soutenir les enfants de la naissance à l'âge de 3 ans », *Le Carnet du Coordonnateur*, n° 2, UNESCO.

11. J. L. Evans et R. Myers (1994). « Child rearing practices: Creating programs where traditions and modern practices meet », *Coordinators' Notebook*, n° 15.

orale porta d'abord sur l'utilisation des sachets industriels de sels de réhydratation. Puis on a évolué vers l'introduction d'une solution locale avec eau stérilisée, sel et sucre. Vinrent ensuite les messages indiquant de faire boire l'enfant et de lui donner quand même à manger pendant et malgré la diarrhée, et enfin la recherche d'aliments locaux contre la déshydratation.

Les contenus peuvent aussi être le fruit d'une observation par les concepteurs, mais aussi par les parents, des attitudes et pratiques et partir de la réalité quotidienne pour amener des savoirs nouveaux.

Certains préconisent même que le contenu soit déterminé par les programmeurs, conjointement avec la communauté. Évidemment se posent ici la question de la façon de négocier le conflit pouvant naître entre le respect de la tradition et le respect des droits des enfants, ainsi que le problème posé par les limitations des connaissances scientifiques de la communauté.

Autre problème pendant : Les contenus doivent-ils aborder seulement le jeune enfant ou traiter aussi de questions liées aux défis auxquels sont confrontés les parents en tant qu'adultes dans leur vie quotidienne ? La question reste ouverte.

La langue utilisée, quand le matériel n'est pas uniquement iconographique, doit être celle qui est parlée dans les communautés où l'on intervient.

La formulation doit s'enraciner dans les croyances et les dépasser, si possible. À cet égard, en Haïti, l'exemple du colostrum est très parlant. Traditionnellement, il était rejeté comme n'étant pas du lait. En même temps, il était de coutume de pratiquer une purge du nouveau-né. Le colostrum a été accepté quand il a été présenté comme étant un liquide qui nettoyait le bébé et le purgeait, donc à utiliser à cette fin. Cela a permis non seulement de promouvoir l'administration du colostrum et ainsi de profiter de ses propriétés immunologiques, assimilables uniquement tout juste après la naissance, mais aussi d'éviter les purges précédemment administrées qui étaient nocives pour la survie du nouveau-né.

Le programme « *Konesans Fanmi se lespwa ti moun* » dans les années 1990 avait développé, entre autres, le matériel standard suivant, avec un contenu intégré (multisectoriel) portant sur la petite enfance :

1. un guide du formateur sur la survie et le développement du jeune enfant ;
2. des affiches de soutien (au nombre de 12, avec un contenu multisectoriel intégré délimité par tranches d'âge allant de la conception à six ans) ;
3. 12 leçons audio et 12 leçons vidéo reprenant sous forme d'histoire les contenus des 12 affiches ;
4. un guide du formateur sur la nutrition ;
5. un rota folio sur la protection de l'environnement ;
6. 20 spots radio et 12 spots télé.

## 8.2 Formations

Les formations visent :

- un noyau de formateurs de formateurs. Il est nécessaire d'avoir un noyau de formateurs de formateurs, jouissant d'une bonne formation générale, assez au fait des problèmes de la communauté considérée, bien entraînés au regard des contenus du programme et des méthodes actives de formation des adultes. Ils seront chargés de la formation initiale et continue des animateurs communautaires.
- un réseau d'animateurs communautaires. Le travail avec les parents et la communauté sera effectué par un réseau d'animateurs de proximité. Ces derniers seront recrutés dans la communauté et acceptés, voire désignés, par elle. Ils sauront suffisamment lire et écrire pour maîtriser l'utilisation du matériel.

Il est très important, à ce stade, de mettre l'accent sur les méthodes participatives, tant pour ce qui est de la formation des formateurs que de celle des animateurs et des parents. Et, en outre, de prendre en compte le type de relation andragogique à instaurer avec des apprenants adultes. N'oublions pas que nous ne sommes pas les seuls « détenteurs de savoirs et de savoir-faire » ; l'étude CAP est là pour nous le rappeler. L'écoute, l'attention et le dialogue à partir de la réalité quotidienne des gens sont les meilleurs garants de notre succès.

Le programme « *Konesans Fanmi se lespwa timoun* » comprenait dans les années 1990 un certain nombre de cadres des diverses institutions chargées de la formation en cascade selon les catégories suivantes :

- les personnes-ressources du bureau de coordination (4) ;
- l'équipe de formateurs de formateurs (12 personnes venant d'institutions partenaires diverses) ;
- les formateurs des institutions partenaires (leur nombre a atteint une centaine à la fin de la décennie) ;
- les agents de terrain chargés de l'éducation parentale dans les communautés.

## 8.3 Sensibilisation des familles et des communautés aux objectifs du programme

Les divers intervenants doivent planifier cette sensibilisation et la mener conjointement. Il est en effet essentiel que les objectifs, la méthodologie, les contenus du programme soient connus et approuvés par la population que nous voulons toucher.

Les communautés sont censées être déjà globalement au fait de la démarche par l'instauration du dialogue entre tous les acteurs dès le démarrage du programme (voir la partie « Connaître le milieu »). Cependant, il est très important à cette étape de partager avec elles les objectifs, les modalités, les contenus finalement arrêtés en conclusion de tout le processus d'échange entre les divers acteurs concernés. ►

## 8.4 Mobilisation des décideurs

Les décideurs comprennent notamment le pouvoir central et local, les chefs traditionnels, les groupements et associations, les ONG, etc. Ce travail ne se fait pas seulement au démarrage du programme, mais doit se maintenir de manière continue tout au long de la mise en œuvre.

Toutes ces actions, antérieures au travail d'éducation parentale proprement dit, devront être coordonnées par un comité de pilotage composé des divers acteurs et partenaires du programme dans la zone d'intervention.

## 9. UN PROGRAMME D'ÉDUCATION PARENTALE

« *Genuine, respect and empathy is the key*<sup>12</sup>... »

Caroline Arnold, *Early Childhood*

Il est souhaitable que ce travail avec les parents se fasse à différents niveaux et selon des modalités multiples. Il concerne les parents directs, mais aussi tous ceux qui prennent soin des enfants. Il peut se faire à quatre niveaux.

- Au niveau des familles: au cours des visites domiciliaires faisant partie d'un programme communautaire déjà en cours. Le Programme de prise en charge intégré de la mère et de l'enfant (PCIME) offre un bon exemple d'application. Il permet d'articuler les interventions autour des entretiens avec les membres de la famille. C'est le cas du programme d'éducation parentale en Turquie: deux groupes différents sont visés, les enfants de zéro à deux ans et ceux de deux à quatre ans. Le programme utilise une combinaison de visites à domicile et de rencontres en groupe. Au plan du contenu et de la méthode andragogique, il y a aussi une combinaison d'approches (comprenant la « leçon » interactive et la séance de « jeux » animés par le formateur). Cette formule permet un travail en face à face très sensible aux conditions du milieu. Elle est moins coûteuse dans une zone géographique limitée, mais difficile à mettre en œuvre à grande échelle. L'élément clé du dispositif est la personnalité et les compétences de l'animateur.
- Au niveau communautaire: regroupement sur une base communautaire des membres (femmes et hommes) de la communauté, dans un lieu et en un temps choisis avec eux, pour des « causeries » sur les thèmes retenus à partir de l'intérêt manifesté par les participants ou des problèmes cernés au cours du diagnostic communautaire. Ces échanges peuvent avoir lieu dans des moments qui leur sont spécifiques, mais peuvent aussi être intégrés à des rencontres préexistantes (ex.: cours d'alphabétisation).

Au démarrage du programme, il peut advenir que, dans certaines communautés, on doive accepter des groupes qui ne sont

pas mixtes. Soyons souples et à l'écoute des réticences tout en rappelant qu'il faut être deux pour faire un enfant.

Une erreur à ne pas commettre est de penser que la participation des hommes à ces programmes suffit à garantir la prise en compte des questions de genre. Si cette participation est à promouvoir, la question des discriminations de genre doit faire partie du travail de conscientisation des parents sur la façon dont ils en sont eux-mêmes des acteurs qui retransmettent cette culture discriminatoire à leurs enfants [3, 7].

Il nous faut aussi veiller à ne pas soumettre les parents, en particulier les femmes qui assument des charges importantes de travail tant au foyer qu'à l'extérieur, à des conditions de participation trop difficiles: veiller aux horaires, qui doivent être compatibles avec les tâches quotidiennes des parents ou partir de leur proposition. « *Allons à la rencontre des parents, plutôt que de les amener à nous*<sup>13</sup>. »

- Au niveau des institutions: tant publiques que privées, des secteurs de la santé, de la nutrition, de l'eau et de l'assainissement, de l'éducation, des affaires sociales: écoles, centres préscolaires, dispensaires et centres de santé, etc. Des séances d'éducation parentale peuvent être organisées régulièrement (ex.: par une école) ou autour d'une activité conjoncturelle (ex.: salle d'accueil des centres de santé et dispensaires).
- Au niveau des médias: tant locaux que nationaux, tant publics que privés. Les interventions peuvent, doivent prendre diverses formes en rapport avec les différents types de messages que nous voulons diffuser et les objectifs poursuivis. Tous devront en fin de compte s'articuler sur les changements de comportements recherchés:
  - messages courts, spots d'information;
  - slogans de motivation, de vulgarisation et de sensibilisation;
  - documentaires sur la situation des enfants, sur d'autres programmes, etc.;
  - émissions avec des spécialistes ou des intervenants du programme;
  - leçons articulées autour d'un thème ou d'un domaine, d'une tranche d'âge, etc.

Il ne faut pas non plus oublier que si le message à contenus et modalités cognitifs et rationnels demeure le plus employé pour la transmission de connaissances, il n'est pas nécessairement le mieux adapté pour véhiculer de nouvelles attitudes et induire de nouveaux comportements. On ne rejettera donc pas des approches apparemment plus informelles, mais qui mobilisent de profonds ressorts d'identification, créent la motivation et la renforcent. Les récits de tranches de vie, réelles ou fictives,

12. C. Arnold (1998). *Early Childhood: building our understanding and moving towards the best of both worlds*, mars.

13. Feny de los Angeles-Bautista. *Les parents en tant que dispensateurs de soins, éducateurs et apprenants: quelques exemples de l'Asie*.



qui proposent à l’imaginaire de la communauté des héroïnes et des héros qui reviennent dans les conversations constituent certainement des messages de motivation et de renforcement inestimables. De même, on ne négligera pas les autres formes d’expression comme le théâtre, la peinture, les contes, les chansons, les affiches, les tableaux, les concours, etc.

En ce qui concerne le programme haïtien « *Konesans Fanmi se lespwa ti moun* », les diverses interventions se sont faites à trois niveaux :

- au niveau médiatique (intervention de masse) : spots, émissions, leçons ;
- au niveau interinstitutionnel : sous forme d’assistance technique avec les formations et le matériel standard fourni gratuitement par le programme pourvu qu’on fasse partie des partenaires et qu’on s’engage à utiliser ce matériel et à mettre en œuvre l’éducation parentale ;
- au niveau communautaire : par diverses approches face à face entre les animateurs communautaires des diverses organisations partenaires et les communautés voulant s’engager dans le programme.

Le matériel initial a été évalué [8] ainsi que le programme lui-même (1992). Les avancées ayant eu lieu depuis ont sans doute capitalisé ces acquis. Il reste néanmoins, si l’on veut repartir sur des bases saines, à entreprendre un bilan global actualisé. Après plus de 20 années de recul et l’examen des actions menées actuellement, il nous semble qu’un premier constat s’impose : le programme initial a changé d’objectif et de cible et il n’est plus tourné vers la survie et le développement du jeune enfant, mais vers d’autres objectifs plus spécifiques, tels que la lutte contre le VIH/sida. Une des raisons centrales de ce changement semble avoir été la trop grande dépendance du programme par rapport à des ressources financières externes (partenaires au développement) et l’insuffisance d’appropriation nationale sur le plan politique.

## 10. DU SAVOIR À LA PRATIQUE : COMMUNIQUER POUR CHANGER

L’expérience (les campagnes pour la vaccination des enfants, la promotion de l’allaitement maternel, la lutte contre la déshydratation diarrhéique, etc.) a montré qu’il peut y avoir un écart, variable selon les communautés et dans le temps, entre d’une part les savoirs et les connaissances et d’autre part les attitudes et pratiques des parents à l’égard de leurs enfants.

Cela s’explique d’abord par le fait que les nouvelles connaissances sont plus facilement assimilables que les changements à introduire dans les attitudes et pratiques qui sont le fruit d’une imprégnation précoce de l’individu par la culture <sup>14</sup>.

14. UNICEF (1996) « Savoir pour Sauver, Leçons tirées de l’expérience »

Autrement dit, un programme qui se baserait uniquement sur l’hypothèse erronée d’un simple manque d’informations chez les parents n’obtiendrait pas les résultats escomptés.

Si le programme doit construire sur les connaissances, les attitudes et les pratiques existantes de la communauté, les changements que l’on souhaite introduire au bénéfice de l’enfant doivent mettre en jeu plus qu’un transfert de connaissances nouvelles, mais aussi des actions de communication pour les changements de comportement qui nécessitent une approche plus longue et plus complexe. Nous ne devons pas oublier que la pression sociale peut s’opposer au changement : il ne suffit pas de convaincre verbalement pour obtenir des résultats.

Il sera donc impératif d’associer à un tel programme non seulement les responsables des divers secteurs engagés dans l’approche intégrée du jeune enfant, mais aussi des techniciens de la communication pour les programmes. Il faudra, en effet, développer le plaidoyer auprès des décideurs, assurer la mobilisation sociale des organisations et des institutions et mettre en œuvre des méthodes de communication pour le changement de comportement. Celui-ci se manifeste sur le plan individuel, mais il s’inscrit aussi dans des normes collectives. Modifier ces dernières demande de prendre en compte les processus de changement et d’adoption de nouvelles valeurs et de nouveaux comportements. Il faudra donc aussi développer, sur le plan social, des stratégies adaptées pour les associations, les communautés et les autres groupements d’individus.

## 11. SUIVI ET ÉVALUATION

Une des faiblesses notées dans certains programmes d’éducation parentale qui, par définition, se mènent sur une durée assez longue, c’est le suivi continu du programme et l’évaluation de son impact :

- sur les comportements des parents vis-à-vis du jeune enfant ;
- sur les enfants eux-mêmes (public indirectement visé).

Il est nécessaire, mais pas suffisant, de connaître les extrants du programme : nombre de formateurs et d’animateurs formés, et même de parents formés.

Il nous faut donc prendre les moyens d’une mesure de l’impact du programme sur les enfants. Cela implique une évaluation pré et post programmatique dans les zones de mise en œuvre, une supervision des actions et un suivi régulier par tous les acteurs concernés.

Un programme d’éducation parentale peut être évalué sur la manière dont les bénéficiaires ont intériorisé et pratiquent l’information reçue [3]. Dans certains cas, cette mesure de l’impact pourra se faire par l’observation des comportements dans le cercle familial ou villageois.

Mais la mise en pratique d’autres connaissances et attitudes ne peut se faire que s’il existe les services de base afférents. Ainsi, si l’objectif de l’éducation parentale n’est pas seulement ►

l'acquisition d'informations nouvelles, mais aussi le renforcement de certaines attitudes et pratiques et le changement d'autres, la demande pour des services de base et leur utilisation en sont une partie intrinsèque. En d'autres termes, cela implique la nécessité de mener de pair les actions d'éducation parentale et la mise à disposition de services de base de qualité en santé, nutrition, eau, hygiène, assainissement, éducation, éveil et protection, et, pour ce faire, d'avoir des familles motivées, des communautés engagées et un environnement politique qui prône et met en œuvre une approche intégrée pour la survie et le développement du jeune enfant.

« Le défi qui est lancé à nous tous qui sommes engagés dans les programmes d'éducation parentale et de développement de la petite enfance consiste à traduire la rhétorique du partenariat et de la participation dans les formes d'interaction quotidiennes qui réaffirment la compétence et le respect des apprenants adultes<sup>15</sup>. »

C'est un travail de longue haleine, qui n'a pas nécessairement un impact immédiatement mesurable.

## 12. CONCLUSION : LEÇONS TIRÉES DE L'EXPÉRIENCE EN GUISE DE RECOMMANDATIONS

Construire sur les valeurs positives existant dans le milieu quant au développement du jeune enfant, bâtir un environnement meilleur avec des parents plus avertis, plus responsables, mieux armés, est un travail de longue haleine qui représente un des défis d'une approche intégrée du développement de l'enfant. Ce défi, nous pouvons le relever, grâce notamment aux apports de l'éducation parentale, nous rapprochant ainsi de l'objectif que nous visons tous : offrir à tous les enfants un bon départ dans la vie.

Prenant en compte les leçons de l'expérience nationale et internationale, nous formulons les recommandations suivantes :

1. Assurer et maintenir un leadership politique national fort en faveur de la petite enfance sur le plan politique, des lois et des finances [9].
2. Développer et mettre en œuvre des programmes avec des objectifs clairs, holistiques, culturellement adaptés et ancrés dans les communautés [9].
3. Configurer le programme dès son démarrage pour qu'il puisse se développer à l'échelle nationale [10]. Cela signifie :
4. de concevoir le processus dans sa globalité ;
  - de définir les étapes ;
  - de rechercher des partenaires et le financement nécessaires de façon planifiée.
  - Évaluer les coûts du programme (analyse de coûts) à ses différentes étapes et développer un plan conséquent

d'investissement pour aller à l'échelle nationale et pour garantir la pérennité des programmes [9, 11].

5. Les ministères (c'est-à-dire le gouvernement) doivent former des alliances avec les ONG, les universités, les instituts et les associations de professionnels de la petite enfance, ainsi qu'avec tout partenaire s'engageant dans l'offre d'éducation parentale et de services [12].
6. Faire participer les parents et les communautés au plaidoyer pour le programme est essentiel à son expansion et à sa permanence [13].
7. Inclure des procédures internes et externes pour le suivi, la supervision, l'évaluation et la révision des programmes, en établissant clairement les responsabilités.
8. Se préparer à affronter les difficultés liées à l'expansion du programme : échanger et étudier d'autres programmes similaires pour en tirer des leçons [9].
9. Faire preuve de vigilance sur la question de la participation des parents. Cela signifie d'être sensibles :
  - aux questions d'horaire (compatibilité avec les occupations des participants) ;
  - aux questions de modalités d'intervention (dans les communautés, les groupes s'avèrent être une modalité moins coûteuse ; en outre, cette modalité renforce le consensus social sur les nouveaux comportements) ;
  - aux familles monoparentales dont le chef de famille est peu disponible ;
  - à la durée du programme lui-même (éviter la compétition avec d'autres tâches, quotidiennes, hebdomadaires ou saisonnières) ;
  - à la question éventuelle du transport des participants. ■

## BIBLIOGRAPHIE

- 1 UNICEF (1990). *Savoir pour Sauver : Un défi en matière de communication*.
- 2 TOUNKARA, Brehima *Étude sur les habitudes et pratiques éducatives concernant les jeunes enfants dans la bande sahélienne au Mali*, DNEPS/UNICEF-Mali.
- 3 DONAHUE, Meghan (2000). *Critical Analysis of the Better Parenting Initiative in the Middle East-North Africa region*, document préparé pour le Regional Conference Workshop on Comprehensive Early Childhood Care and Development, Amman-Jordan, décembre.
- 4 ONU : *Convention des Droits de l'Enfant ...*
- 5 UNICEF Nepal- SAVE THE CHILDREN (2000). *Bringing up children in a changing world : who's right, whose rights ?*
- 6 EVANS, Judith L., et Robert MYERS (1994). *Child rearing practices : creating programs where traditions and modern practices meet*, Coordinators' Notebook, n° 15.
- 7 PRESSOIR (1999). *Promouvoir la perspective de genre dans les soins au jeune enfant pour sa survie, sa croissance et son développement*. UNICEF BRAOC
- 8 DERENONCOURT, Karine, et Geneviève D. PIERRE (1993). *Rapport sur l'évaluation du matériel éducatif du programme «Konesans fanmi se lespwa ti moun»*, juillet-août, UNICEF-Haïti.
- 9 VARGAS-BARON, Emily. *Analyse des programmes à l'échelle en Amérique latine*.
- 10 VARGAS-BARON, Emily (2006). *Parenting Programs : Formative Evaluation*, UNICEF CEE/CIS, 21<sup>e</sup> recommandation.

15. Feny de los Angeles-Bautista, *op. cit.*

**11** VARGAS-BARON, Emily (2006). *Parenting Programs: Formative Evaluation*, UNICEF CEE/CIS, 19<sup>e</sup> et 20<sup>e</sup> recommandations.

**12** VARGAS-BARON, Emily (2006). *Parenting Programs: Formative Evaluation*, UNICEF CEE/CIS, 17<sup>e</sup> recommandation.

**13** VARGAS-BARON, Emily (2006). *Parenting Programs: Formative Evaluation*, UNICEF CEE/CIS, 18<sup>e</sup> recommandation.

**Eveline Pressoir** est psychologue clinicienne. Elle a étudié la psychologie à l'Université catholique de Louvain (Belgique), se spécialisant en psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent, puis la psychologie clinique à l'Université René Descartes-Sorbonne et à l'Institut de psychologie clinique (Paris). Elle a travaillé comme psychologue en Belgique, en France, aux États-Unis, en Haïti. Elle a ensuite rejoint l'UNICEF, pour lequel elle a travaillé 20 ans dans divers pays (Haïti et Afrique de l'Ouest et du Centre). Maintenant à la retraite, elle continue à militer comme consultante et au sein de plusieurs institutions. Parmi celles-ci, citons le Groupe consultatif pour la petite enfance (CG/ECCD), dont elle est membre honorifique et experte attachée, ainsi que le Groupe de travail pour la petite enfance de l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA), où elle est membre du comité directeur. [epressoir@yahoo.fr](mailto:epressoir@yahoo.fr)

