

L'ENSEIGNEMENT PAR CLASSE MULTIGRADE (CMG) AU PRESCOLAIRE DANS LE DEPARTEMENT DE SAINT-LOUIS.

Amadou SIDIBE

Enseignant, Directeur d'école
Sidibeamadou129@gmail.com

Efua Irène AMENYAH SARR

Enseignante-Chercheure,
Université Gaston Berger de Saint-Louis
efuairene@gmail.com

RÉSUMÉ

Cet article questionne la relation entre l'utilisation des classes multigrades (CMG) dans la préscolarisation des enfants. Avec la massification et la démocratisation de l'éducation, le cycle préscolaire qui est une option pour les parents et leurs enfants à bas-âge est devenue une nécessité du fait qu'il joue un important rôle dans les performances scolaires tout le long des cycles. Nous posons la question suivante : quelle est la relation entre les classes multigrades et la préscolarisation des enfants ? A travers une démarche mixte utilisant l'approche quantitative et l'approche qualitative, et en plus de l'observation ; 27 enseignants et directeurs, de 2 zones rurales de la Circonscription éducative de Saint-Louis Département (IEF/SLD), ont répondu aux questionnaires, certains ont été interviewés et d'autres encore, ont été observés. Les données collectées montrent que les enseignants sont formés et qualifiés dans le cycle préscolaire. Les enseignantes sont titulaires des diplômes les plus bas malgré qu'elles sont nombreuses (55,5%). Les classes multigrades sont une réalité et concernent toutes les écoles maternelles. Cependant, quid des activités d'apprentissages incluant l'éveil, que doivent réaliser les apprenants enfants puisque les enseignants enquêtés sont partagés quant à son maintien dans l'éducation préscolaire. Il ressort que l'accent doit être mis plus sur le recrutement d'enseignants en vue ou non de la diminution des effectifs même si les classes multigrades devraient être maintenues au préscolaire.

Mots-clés : Activités d'apprentissages, Apprenants enfants, Classes multigrades, Préscolaire.

ABSTRACT

This article questions the relationship between the use of multi-grade classes (CMG) in children's pre-schooling. With the massification and democratization of education, pre-school cycle which is an option for parents and their young children has become a necessity because it plays an important role for subsequent school performances. We ask the following question: what is the relationship between multi-grade classes and children's pre-schooling? Through a mixed approach using the quantitative approach and the qualitative approach, and in addition to observation; 27 teachers and headmasters, from 2 rural areas of Educational District of Saint-Louis Department (IEF/SLD), responded to questionnaires, while some were interviewed and others too, were observed. Data collected show that teachers are trained and qualified for pre-school cycle.

Female teachers hold the lowest diplomas despite their number (55.5%). Multi-grade classes are a reality and concern all nursery schools. However, what about the learning activities included awakening, which must be carried out by the children learners as teachers surveyed are divided as to whether it should be maintained in pre-school education. It appears that more emphasis needs to be placed on the recruitment of teachers with a view to reducing enrolment or not, even if multi-grade classes should be maintained in pre-school.

Keywords: Learning activities, Multi-grade classes, Pre-school, Pre-school children.

INTRODUCTION

Au Sénégal, la massification dans le système éducatif a conduit à l'adoption de diverses stratégies au niveau des différents cycles d'enseignement. Les stratégies sont parfois différentes d'un cycle à un autre puisque chaque cycle fonctionne selon ses propres réalités (Gueye, Y., 2020) C'est dans ce sens qu'on assiste à un système d'enseignement par classe multigrade (CMG) au cycle préscolaire au même titre que dans le cycle primaire (Sall, 2011).

Selon Desbiens, (2006), les classes multiprogrammes (CMP) ou les classes multigrades (CMG) ont toujours existé et constituent dans nombre de cas le dernier recours lorsque la population scolaire va en décroissant. L'auteur fait remarquer que c'est dans la moitié des années 1970 que nombre de pays industrialisés, ont été contraints d'adopter ladite stratégie pour composer avec les milieux urbains où la fréquentation scolaire a baissé au détriment des banlieues (p 92).

Dans les pays en développement, particulièrement les pays en Afrique au Sud du Sahara, les CMG ne sont pas bien perçues. Elles ne véhiculent pas une bonne image. Ce n'est pas tant à partir du niveau pédagogique mais au niveau des équipements, du matériel et le plan humain.

Dans nombre de ces pays, en milieu urbain, le taux brut de scolarisation est largement supérieur à celui du milieu rural où les CMG sont plus retenues en stratégie. En fait, c'est pour donner des chances égales à tous les enfants que les écoles avec un seul enseignant ont été amenées, compte tenu de la faiblesse des effectifs pour adopter l'initiative des classes multigrades.

Dans des localités rurales, les écoles confrontées au manque d'enseignants, n'hésitent pas à recourir à la stratégie des CMG afin de prendre en charge tous les enfants ayant l'âge d'aller au préscolaire. Notons le cas d'une enseignante qui tenait dans sa classe au préscolaire, la moyenne section et la grande section ensemble dans le département de Sédhiou où elle servait. L'année suivante elle tenait seule les trois sections, c'est-à-dire la petite, la moyenne et la grande section.

Le présent article questionne la relation entre le choix d'utiliser les classes multigrades (CMG) et la préscolarisation des enfants dans les écoles départementales, qui relèvent du milieu rural, en sachant que la petite enfance requiert des soins spécifiques et que chaque enfant est unique.

Le document est structuré autour des parties suivantes : contexte de l'étude, cadre conceptuel, méthodologie, analyse des données et discussion des résultats.

1.CONTEXTE DE L'ÉTUDE

Les CMG ont toujours existé depuis à travers le monde et elles se sont multipliées dans les années 90 (Maheux, Maheux & Simard, 1993), surtout dans le cycle primaire où les classes se présentent par pair pour les trois (3) niveaux d'enseignement mais pas au préscolaire.

La présence des CMG/CMP a été longtemps sous-estimée dans le monde (Gayfer, 1991). Dans un document intitulé : *Les classes multigrades : une contribution au développement de la scolarisation en milieu rural*, à la page 23, on y explique que c'est à partir des recherches effectuées par l'UNESCO sur le diagnostic et

le bilan sur les CMG, qu'elles sont élaborées en stratégie efficace en vue de la scolarisation pour tous avec des études de cas (UNESCO, 2017).

A ces débuts, le préscolaire ou l'école maternelle était particulièrement urbain et tenu par les sœurs de l'église catholique (ANSD, 2014). C'est dans ce sens qu'il est important d'évoquer la place occupée par la petite enfance, le préscolaire dans le système éducatif. En effet, depuis l'intervention de l'Etat en 1977 pour créer ses propres écoles maternelles dans les capitales régionales, la loi d'orientation faisait en son titre 3, articles 8 et 9, dès 1971, le premier niveau du système éducatif. L'article 9 stipule que : « *L'éducation préscolaire prépare à la vie scolaire, par des méthodes d'éducation appropriées, les jeunes enfants qui n'ont pas encore atteint l'âge de la scolarité dans le cycle élémentaire* ». En ce sens, Moussa et al. (2019) ont souligné une relation de corrélation significative entre la fréquentation du préscolaire et les performances scolaires au cycle élémentaire, et par ricochet tout le long de tous les cycles.

Si l'apprentissage commence dès la prime enfance, que chaque enfant a des besoins spécifiques, il est donc important qu'on accorde une grande attention aux petits enfants et à leur éducation initiale surtout dans les classes des écoles préscolaires qui doivent les préparer à la scolarisation. Il ne s'agit pas tant de faire une comparaison entre les classes multigrades à l'élémentaire et au préscolaire, mais de s'appuyer sur le cycle élémentaire pour démontrer celui du préscolaire.

En retenant que les classes au cycle élémentaire peuvent être appariées par niveau [Cours préparatoires (I & II) - Cours élémentaires (I & II) - Cours moyennes (I & II)], les classes au préscolaire ne sont que 3, à savoir : [Petite Section (I) - Moyenne Section (II) - Grande Section (III)]. Il serait ainsi difficile de les appariées mais elles le sont. Si les CMG sont souvent considérées comme l'alternative pour ne laisser aucun enfant en rade, hors du système éducatif, est-il pertinent d'utiliser les classes multigrades au préscolaire, et pour quels résultats ?

Ces derniers temps, la petite enfance est devenue une priorité, et force est de reconnaître que la prise en charge de cette couche préscolarisable est devenue une réalité et une nécessité réelle. Nous assistons ainsi à la recrudescence des écoles préscolaires tant en milieu urbain que rural. Devant la recrudescence de création d'écoles préscolaires, autant par l'État que par les initiatives privées, nous notons l'utilisation des CMG, principalement dans les zones rurales. Le recours à l'enseignement par CMG ne constitue-t-il pas une stratégie pour pallier l'absence ou le manque de recrutement des enseignants formés pour le cycle ? Ou, ne prend-il en compte que la forte demande de préscolarisation des enfants en zone rurale ? (Sall, 2011 ; Sylla, 1992).

L'existence des CMG au préscolaire, c'est-à-dire la petite enfance comprenant des âges variés, suscite des interrogations dans le milieu éducatif. Les questions se rapportent à la pertinence de la stratégie ou de ce type d'approche au préscolaire au moment où il est question de la qualité des enseignements-apprentissages, aux éventuels avantages ou inconvénients de la maîtrise des contenus enseignés, à la formation des enseignants en CMG.

Dans la circonscription de l'éducation de Saint Louis Département (IEF/SLD), les CMG sont une réalité dans les zones rurales et semi-rurales. L'importance de ce sujet amène à poser la question de recherche suivante : « quelle est la relation entre les classes multigrades (CMG) et la préscolarisation des enfants ? ». Pour cerner la question, nous allons passer à la clarification conceptuelle de la classe multigrade et identifier sa relation avec le cycle préscolaire.

2. CADRE CONCEPTUEL

La classe multigrade (CMG) ou la classe multiprogramme (CMP) est « *une classe, réunissant sous l'autorité d'un seul enseignant, dans les mêmes conditions de lieu et d'horaire, des élèves inscrits à des programmes d'études correspondant à des classes (échelons de programmes) différentes* » (Desbiens, 2006, p. 92). Dans la CMG, l'enseignant y alterne son enseignement d'un groupe pédagogique à l'autre, en même temps dans

la même salle de classe. Les apprenants sont constitués en rangée et il ne peut se tourner vers une rangée qu'à la fois. Il utilise des activités d'apprentissages selon les niveaux et les module afin de faire apprendre tous les groupes pédagogiques de sa classe (Tardif, 2000 ; Nolet, 1998 ; Francoeur, 1997 ; Gayfer, 1991).

Il existe plusieurs appellations, mais qui ont presque les mêmes significations : Classe multigrade (CMG), Classe multiprogramme (CMP), Classes multi-âges (CMA), Classes à degrés multiples (CDM), etc. Le tableau suivant présente la synthèse de la compréhension à travers la littérature.

Tableau 1 : Synthèse de la compréhension de CMG

Type de classe	Formes	Temps de travail	Emploi du temps	Encadrement	Salle de classe
Classe multigrade (CMG)	Type 1 : groupe pédagogique 1	L'enseignant travaille toute la journée avec tous les groupes pédagogiques selon l'horaire défini	Par groupes pédagogiques	1 enseignant	1 salle de classe à 2 niveaux de cours différents
	Groupe pédagogique 2				
	Type 2 : groupe pédagogique 1		Par groupes pédagogiques		1 salle de classe à 3 niveaux de cours différents
	Groupe pédagogique 2				
	Groupe pédagogique 3				
	Type 3 : cours uniques		Groupes pédagogiques uniques		Tous les niveaux de cours dans une (1) salle de classe

En illustration de la synthèse de la définition de la CMG, nous avons retenu lors d'une rencontre de parents d'élèves l'intervention d'une enseignante qui tient une CMG qui comprend le cours élémentaire 1^{ère} année (CE1) et le cours élémentaire 2^{ème} année (CE2). L'enseignante souligne qu'elle alterne chaque 30 mn entre les 2 groupes en donnant à l'un des exercices et à l'autre, un enseignement théorique. Cela présente des avantages et aussi des inconvénients. Pour certains, il peut s'agir d'une remise à niveau des connaissances apprises antérieurement et pour d'autres, cela peut être la source d'ennui et d'oisiveté dès que l'exercice est terminé et que l'apprenant est à la recherche de son enseignante pour passer à une autre activité (Sall, 2011 ; Maheux, 1981).

Selon Legendre (1993), et dans son acception la plus simple, le préscolaire signifie « *qui précède les études primaires* ». Pour l'auteur, il est relatif à la période qui précède celle de la scolarité obligatoire. Ainsi, elle est optionnelle et n'est imposée ni aux enfants, ni aux parents. Toutefois, les activités réalisées au préscolaire influent positivement sur les apprentissages dans le cycle élémentaire (Nolet, 1998), et par ricochet sur les autres cycles. Le préscolaire constitue ainsi l'un des cycles fondamentaux. Il permet l'accès à une éducation de qualité pour tous et il est devenu un impératif pour chaque État d'en disposer du fait que tous les cycles d'enseignement contribuent à la formation intégrale du citoyen (ANSI, 2014 ; Thioune, 2009, Sylla, 1992).

Au niveau international et national, les gouvernements et les organisations s'attèlent à assurer une éducation pour tous à tous les niveaux afin d'accompagner l'ODD4, pour lequel sept (7) cibles sont définies et parmi lesquelles la cible 4.2 concerne l'éducation de la petite enfance. Il est stipulé ainsi : « D'ici à 2030, faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons aient accès à des activités de développement et de soins de la petite enfance et à une éducation préscolaire de qualité *qui les préparent à suivre un enseignement primaire* ». (UNESCO, 2017b).

En retenant que la petite enfance est devenue une priorité et s'inscrit en éducation préscolaire des enfants de 3 à 5 ans à travers des activités d'apprentissages y compris l'éveil, l'utilisation des classes multigrades (CMG) est-elle compatible avec les divers âges qui la compose ? Pour tenter de prendre en charge la question, nous allons aborder la démarche méthodologique.

3. MÉTHODOLOGIE

Dans le cadre du présent article, nous allons présenter le site de l'étude, le choix de la démarche, la cible et l'échantillon, et les outils retenus en vue de la collecte des données sur le terrain.

Le site de l'étude est la circonscription éducative de Saint Louis Département (IEF/SLD). Notons que la région de Saint-Louis, située au Nord de la Capitale Dakar, est composée de trois (3) départements : Dagana, Podor et Saint-Louis. Le département de Saint-Louis comprend le Chef-lieu de région et les localités rurales. La collecte va seulement cibler la zone rurale.

La démarche méthodologique retenue est mixte. Elle a combiné l'approche qualitative et l'approche quantitative. Ainsi, elle a utilisé le questionnaire assorti de guide d'entretien et il a été également fait de l'observation directe en vue de compléter les données collectées.

L'espace géographique rural de l'IEF/SLD est composé de trois zones pédagogiques avec un total de 52 écoles préscolaires publiques et 2 privées. La population cible présente les effectifs des enseignants du cycle préscolaire du département. Ce sont les enseignants craie en main et les directeurs. Le tableau 1 suivant présente les profils de répartition des enseignants dans la circonscription éducative de Saint Louis Département (IEF/SLD) comme suit :

Tableau 1 : Profils de répartition des enseignants

Profil	Effectif	Pourcentage
Enseignants craie en main	135	71,8
Directeurs d'école déchargés	31	16,5
Directeurs d'école non déchargés	16	8,5
Enseignants en arabe	6	3,2
Total	188	100

Source : Statistiques IEF/ELD, 2020.

Sur le total de 188, nous notons 182 enseignants en français et 6 enseignants en arabe. Seuls les effectifs du public sont pris en compte car les privés ont refusé l'accès à leurs statistiques. Pour des raisons d'accessibilité et de disponibilité, il a été retenu un échantillon par choix raisonné.

Ainsi, deux zones pédagogiques sur les 3 que compte le département ont été ciblées. Il s'agit des zones de Ndiawdoune et Mpal-Fass-Rao. Dans les 2 zones, nous avons fait le choix de cinq (5) écoles préscolaires et retenu vingt-sept (27) enseignants comme cible de l'échantillon. Par ailleurs, nous avons également ciblé des inspecteurs de l'enseignement élémentaire (IEE) qui sont chargés du suivi et de la supervision des activités d'éducation au préscolaire et disposant de l'expérience quant à l'utilisation de la stratégie des CMG.

Nous avons utilisé le questionnaire pour les enseignants et enseignantes et réalisé des entretiens avec les directeurs d'écoles et les inspecteurs. L'accent a été mis sur la validité, la fidélité et la sensibilité des critères qui ont présidé aux choix des outils et à la mesure des variables.

Outre les variables sociodémographiques, les outils de collecte ont mis l'accent sur les variables relatives à la formation des enseignants du préscolaire, l'existence des outils et techniques pour les CMG, les différentes activités d'apprentissages réalisés avec les groupes pédagogiques, etc.

Quant à l'observation directe, elle s'est déroulée dans des salles de classe du préscolaire. Elle a permis en tant qu'enseignant de découvrir les réalités de ce qu'on appelle des films de leçons.

Les films de leçons sont observés dans certaines écoles du préscolaire de la zone rurale de Mpal et de Ndiawdouné. Dans chaque classe, nous avons assisté à une leçon où l'enseignante, qui a en charge les deux sections, a utilisé les films de leçons. La méthode est différente de la méthode d'enseignement traditionnelle lorsqu'il s'agit d'une section, soit un seul groupe pédagogique.

Dans la section suivante, nous allons analyser les données collectées sur le terrain au moyen des différents outils utilisés auprès des enquêtés et ensuite faire la discussion des résultats.

4. ANALYSE DES DONNÉES

L'analyse des données présente, dans un premier temps, les variables sociodémographiques des enseignants enquêtés qui tiennent tous et toutes des classes multigrades (CMG) au préscolaire. Puis, elle va concerner les différentes variables à l'étude en les illustrant avec les extraits des entretiens réalisés et en s'appuyant sur l'observation directe faite.

4.1. Caractéristiques des enseignants enquêtés

Le tableau 2 suivant présente les caractéristiques des enseignants enquêtés en retenant dans un premier temps le sexe et les diplômes obtenus, puis dans un second temps, l'ancienneté professionnelle et la fonction exercée au niveau du préscolaire en zone rurale éducative.

Tableau 2 : Répartition selon le sexe et les diplômes obtenus

Caractéristiques	Variables	Effectif	Pourcentage
Sexe	Femme	15	55,5
	Homme	12	45,5
Diplôme académique	BFEM	14	51,9
	BAC	8	29,6
	Maîtrise	2	7,4
	Master	2	7,4
	DESS	1	3,7
Diplôme professionnel	CEAP	5	18,5
	CAP	11	40,8
	CAEP	7	25,9
	CAIEE	4	14,8
Total	--	27	100

Source : Données de l'enquête, 2020.

Les données montrent une présence relativement importante des enseignantes (55,5%) par rapport aux enseignants (45,5%). La présence des hommes au préscolaire a toujours été notée malgré le fait que la société attribue naturellement l'éducation de la prime enfance aux femmes.

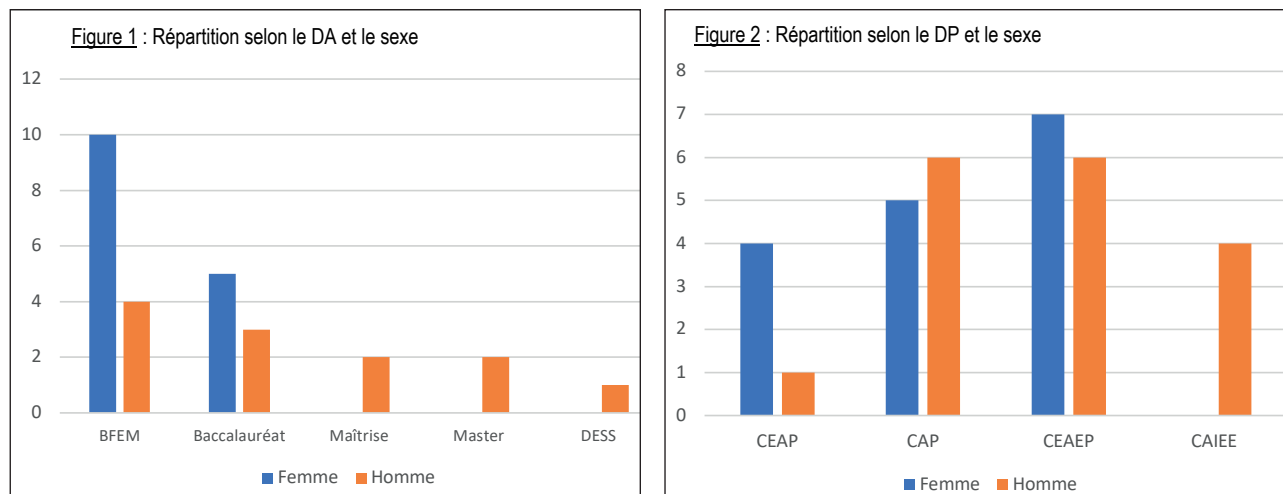
Les diplômes obtenus, que présentent les enseignants au préscolaire, sont de deux (2) ordres : le diplôme académique (DA) et le diplôme professionnel (DP).

Relatif au diplôme académique, plus de la moitié (51,9%) sont titulaires du Brevet d'études (BFEM), c'est-à-dire qu'ils ont achevé les études moyennes ou le premier cycle du secondaire. Plus du quart (29,6%) sont titulaires du Baccalauréat, c'est-à-dire qu'ils ont achevé le cycle secondaire. Enfin, 18,5% ont achevé le second niveau du cycle supérieur par l'obtention, soit de la Maîtrise, du Master, soit du Diplôme d'études supérieures de spécialisation (DESS).

Concernant le diplôme professionnel, les données montrent qu'ils sont tous titulaires d'un diplôme professionnel. 18,5% sont titulaires du Certificat élémentaire d'aptitude pédagogique (CEAP) ; 40,8% sont titulaires du Certificat d'aptitude pédagogique (CAP) ; 25,9% sont titulaires du Certificat d'aptitude à l'enseignement préscolaire, et 14,8% ont obtenu le Certificat d'Aptitude au grade d'Inspecteur à l'Enseignement Élémentaire (CAIEE). Ils sont donc 85,2% à travailler sous la supervision des Inspecteurs (IEE) qui constituent 14,8% et qui sont en charge du cycle primaire qui met ensemble les cycles préscolaire et élémentaire.

Il ressort des données que plus de la moitié des enseignants du sous-secteur de la petite enfance, présentent le BFEM en diplôme académique et 59,3% à présenter les diplômes professionnels de CEAP et de CAP. Il ressort que les enseignants au cycle préscolaire sont formés mais leur niveau général de qualification reste moyen.

Les 2 figures suivantes montrent la répartition de la cible selon les diplômes obtenus et le sexe.



Source : Données de l'enquête, 2020.

Il ressort des tableaux que les enseignantes présentent les diplômes de qualification les plus bas alors que les diplômes de qualification les plus élevés sont tous présentés par les enseignants. Concernant le cycle supérieur d'enseignement, aucune enseignante n'est recensée pour aucun diplôme du supérieur. Ceci confirme le fait que les postes de responsabilité élevés sont assumés par les hommes malgré la présente importante des enseignantes dans le cycle préscolaire.

Le tableau 3 suivant présente la répartition des enseignants selon l'ancienneté et le profil professionnel en lien avec l'exercice d'une fonction de responsabilité au cycle préscolaire.

Tableau 3 : Répartition selon l'ancienneté et la fonction exercée

Caractéristiques	Variables	Effectif	Pourcentage
Ancienneté professionnelle	[10 - 15 ans[	8	51,9
	[15 - 20 ans[	7	29,6
	[20 - 25 ans[	3	7,4
	[25 - 30 ans[	4	7,4
	[+ de 30 ans[	5	3,7
Fonction exercée	Directeur	14	18,5
	Directeur-adjoint	7	40,8
	Secrétaire général	2	25,9
	Inspecteur	4	14,8
Total	--	27	100

Source : Données de l'enquête, 2020.

Les données montrent les enseignants qui interviennent dans les classes au niveau du préscolaire démontrent d'une ancienneté qui varie de 10 à plus de 30 ans. Tous font preuve de l'expérience dans l'exercice des activités d'enseignement-apprentissage au préscolaire et aucun enseignant ne présente une ancienneté de moins de 10 ans. Par conséquent, les fonctions auxquelles ils répondent dans l'exercice de leur métier d'enseignant sont celle de directeur, de directeur adjoint, de secrétaire général et d'inspecteur. Ce qui confirme le fait que l'ancienneté joue un rôle important dans l'exercice de ses fonctions qui sont intimement liées au profil enseignant.

4.2. Formation des enseignants du préscolaire

Les enseignants du préscolaire sont tous titulaires d'un diplôme académique (BFEM, BAC, Maîtrise, Master et DESS) et d'un diplôme professionnel (CAEP, CAP, CAEP ou CAIEE). Ce qui signifie qu'ils sont tous formés et maîtrisent la pratique enseignante du cycle préscolaire. Toutefois, concernant la formation à l'utilisation de la stratégie des classes multigrades (CMG), à l'unanimité, tous les enseignants ont répondu par le négatif. Les extraits suivants illustrent la situation. « *Nous étions confrontés aux problèmes d'enseignants et le ministère nous a demandé de prendre des stratégies pour prendre en charge tous les enfants. Depuis lors, nous continuons avec les classes multigrades* ». Un autre renchérit ; « *les CMG existaient depuis longtemps dans les écoles rurales. Elles sont mêmes devenues la norme, puisque l'Etat ne recrute pas et aucun enseignant ne veut aller vivre en milieu rural* ». Une enseignante ajoute : « *Au début c'était à l'élémentaire et sa présence ne date pas de très longtemps. Je me rappelle en 1981 en Casamance lorsque j'étais en stage, il y en avait à Senghène Diola, mais à l'élémentaire* ».

Il ressort que les enseignants reconnaissent que les CMG sont présentes dans la circonscription éducation de Saint Louis département (IEF/SLD). Ce faisant, le coordonnateur régional de la case des tout-petits précise que c'était sur instruction du ministère que la stratégie a pris forme. En somme, la présence des CMG relève à la fois du problème de manque d'enseignants mais aussi de l'augmentation des effectifs dans le cycle préscolaire, puisqu'il est considéré comme une nécessité réelle qui influent positivement sur les apprentissages ultérieurs. De ce fait, tenir ou enseigner une classe en CMG implique l'utilisation des outils et techniques appropriés.

4.3. Existence des outils et techniques pour les CMG

A la lumière des données, la majorité des enseignants enquêtés a reconnu qu'il n'existe pas d'outils et de techniques pour enseigner dans une CMG. Cet enseignant affirme : « *Il n'y a pas d'outils, il n'y a pas de technique* ». Je ne connais d'outils ou technique en CMG ». Une autre renforce : « *l'existence des outils et techniques n'est pas effective. Parfois, les enseignants sont confrontés aux problèmes d'emploi du temps* ». Une enseignante constate : « *Il n'y a pas de maîtrise de techniques, ni d'outils parce que les locaux ne sont pas adaptés, les salles de cours sont exigües, pas décorées, mais les enseignants du préscolaire font de bonne planification* ».

Toutefois, certains considèrent que, vu qu'ils ont reçu une formation polyvalente qui fait qu'un enseignant titulaire d'un diplôme professionnel (CEAP, CAP et CAEP), peut enseigner autant au cycle préscolaire qu'au cycle élémentaire, et maîtriser les outils et techniques. En ce sens, une enseignante indique : « *il s'agit d'appliquer la technique de l'élémentaire, choisir deux sections où le médium d'enseignement est le même. La capacité de rétention est faible chez l'enfant, enseigner en même temps le français et la langue locale est très difficile, en grande section où c'est le français qui domine, mais en moyenne et en petite c'est la langue locale* ». Une autre enseignante affirme : « *les techniques ne sont pas maîtrisées, par conséquent les enseignants font un enseignement séparé, alors que tel n'est pas le cas. C'est un enseignement simultané, le décrochage progressif n'est pas respecté. Les contenus obéissent à un horaire.* ». La question qui ressort ne permet pas de distinguer si effectivement, il y a des outils et des techniques pour les classes multigrades au préscolaire.

L'inspecteur de l'enseignement élémentaire en charge du préscolaire souligne ce qui suit :

« Les techniques et les outils sont difficilement maîtrisés par les enseignants. Par conséquent, ils font un enseignement séparé, alors qu'il doit s'agir d'un enseignement simultané où le décrochage progressif n'est pas respecté. Les contenus aussi obéissent à un horaire. Il y a des modules qui sont réservés exclusivement à la gestion des CMG, notamment l'emploi du temps et les techniques de gestion des CMG. Donc il y a vraiment des outils en ce sens. Les enseignants ne maîtrisent pas les techniques parce qu'ils ne se documentent pas, il n'y a pas d'effort personnel ».

Le constat qui ressort souligne de la contradiction autour de l'existence et de la maîtrise des outils et techniques de CMG pour les classes du préscolaire. Il est clair pour la majorité qu'il n'existe pas d'outils et de techniques de CMG pour le préscolaire. Néanmoins, au regard de la formation reçue, les outils et techniques qui existent s'appliquent seulement à l'élémentaire. En somme, il n'existe pas d'outils, ni de techniques de CMG que les enseignants du préscolaire peuvent utiliser, exploiter afin que les enfants puissent en tirer profit.

4.4. Activités d'apprentissages au préscolaire

Les enseignants ont indiqué que les activités d'apprentissages que font les enfants peuvent être toutes considérées comme de l'éveil parce qu'elles font toutes appel à la conscience de l'enfant. En exemple, ils ont cité les activités relevant des registres de la psychomotricité, de la logico-mathématique, de la perceptivo-psychomotrice, et autres.

Par ailleurs, ils ont aussi insisté sur le fait que les apprentissages ont un effet non négligeable dans le développement intellectuel, mental, moral, social et physique de l'enfant. Certains ont fait remarquer que chez l'enfant : « *tout se joue avant six ans* ». Donc pour eux, il ne doit pas y avoir d'apprentissage ou de discipline relégué au second plan à la petite enfance. Chaque discipline a son importance. Lesdites activités comprennent le jeu, le dessin, les symboliques qui comprennent le coloriage, la peinture, etc. Un enseignant indique ceci : « *Pour certaines activités, nous savons préparer le matériel mais les dotations des cases des tout-petits, sont très rares, le fait de dépendre du matériel de partenariat. Sinon, nous les fabriquons parce qu'on avait fait des formations pour la fabrication du matériel* ».

Le constat montre la réalisation de l'ensemble des activités d'apprentissage du préscolaire par les enseignants dans les classes. Toutefois, ils considèrent tous les apprentissages comme des activités d'éveil chez le petit enfant tout le long de sa scolarité dans le préscolaire.

4.5 Niveau d'atteinte des objectifs d'apprentissage

Dans les classes du cycle préscolaire, les enseignants enseignent dans des classes multigrades, c'est-à-dire qu'ils combinent deux (2), voire les trois (3) sections dans une même salle de classe pour des apprentissages qui doivent être réalisés suivant le niveau de l'apprenant et les objectifs attendus de la réalisation des apprentissages quel que soit leur nombre dans la classe.

Un enseignant constate : *« C'est le maillon faible au niveau du préscolaire, on n'évalue pas le profil de sortie des enfants même si le curriculum prévoit un profil de sortie. D'ailleurs, on est en train de corriger en mettant en place un dispositif d'évaluation, c'est un projet en cours dans la région de Saint Louis »*. L'enseignant suivant indique : *« pas tout à fait mauvais, on fait des efforts parce que sur le terrain on remarque environ 50% à 60% des niveaux des objectifs sont atteints avec des compétences acquises par les enfants »*. Un autre renforce : *« les objectifs sont souvent atteints à partir des tests de validation. À la fin de chaque semaine, on fait des tests. Les éducateurs font des efforts dans ce sens »*. Une autre renchérit : *« Ce n'est pas atteint à 100%, parce qu'il y a un problème d'infrastructure qui est là, pas d'organisation des cohortes, un problème d'emploi du temps, donc c'est évident que les objectifs ne sont pas atteints »*. Un autre enseignant ajoute : *« Tout dépend de l'enseignant qui tient la classe. Si la formation n'est pas assurée, évidemment, les atteintes des objectifs ne seront pas tout assurées »*. Une enseignante affirme : *« Les évaluations ne sont bien faites parce que les enseignants sont très fatigués par leur classe. Mais, si un objectif n'est pas atteint, on doit reprendre la leçon ou la partie non maîtrisée par les enfants. En fait, les objectifs sont pour la plupart atteints, mais avec beaucoup de difficulté »*.

Il ressort de la différence entre les tenants du fait que les objectifs d'apprentissage au préscolaire sont atteints même s'ils les sont difficilement et la seconde partie des tenants qui soutiennent que nombre des objectifs d'apprentissages sont réalisés mais ne sont pas atteints. Toutefois, vu que le profil de sortie n'est pas évalué et ne peut pas permettre de classer l'apprenant enfant sur une échelle de mesure, il est prudent de noter que les objectifs d'apprentissages sont réalisés.

En somme, l'analyse des données a fait remarquer le niveau de qualification des enseignants du préscolaire qui sont titulaires de diplômes académiques et de diplômes professionnels. Ils sont une cible où les enseignantes sont relativement plus nombreuses que les enseignants. Ils sont tous en activité dans des classes multigrades et présentant une ancienneté moyenne d'environ 20 ans. Relatif à la formation initiale, elle est plutôt polyvalente pour la majorité et n'a pas mis l'accent sur les CMG au préscolaire mêmes si les modules de l'élémentaire sont plus utilisés.

5. DISCUSSION DES RÉSULTATS

Les classes multigrades (CMG) au préscolaire dans les zones départementales d'éducation sont une réalité sur le terrain et tous les enseignants en service dans le cycle sont impliqués dans leur mise en œuvre ou leur réalisation. Ils sont à la fois des enseignantes et des enseignants investis dans le but de ne laisser aucun enfant en rade, hors du système éducatif.

L'utilisation des CMG remet en question la problématique de la formation polyvalente des enseignants pour le cycle primaire, qualifié de fondamental car comprenant le cycle préscolaire et le cycle élémentaire (Sylla, 1992). Si des recherches ont montré que la préscolarisation des enfants contribue à plus de performances scolaires au cycle élémentaire et aux autres cycles du système éducatif (Capuano et al., 2001), il ressort des données de l'étude que l'utilisation des CMG ne permet pour la majorité, que la réalisation des objectifs d'apprentissages mais pas de leur atteinte (Desbiens, 2016 ; Sall, 2011 ; Nolet, 1998). Ce qui pose la question relative à la pérennisation des acquisitions et des compétences développées au niveau de ce cycle.

La formation des enseignants du cycle préscolaire, pose le problème de l'adéquation de la nature et du contenu de ladite formation. Elle est plutôt orientée sur le cycle élémentaire et non sur le cycle préscolaire. Ce qui signifie qu'il n'existe pas de dispositifs de formation des enseignants pour le préscolaire. Ce faisant, il n'existe ni d'outils, ni de techniques que les enseignants formés doivent utiliser dans les conditions réelles de leurs pratiques enseignantes. Si les CMG, sont plus adaptées au cycle élémentaire du fait que les classes enseignées peuvent être appariées, le cycle préscolaire peut-il se permettre d'apparier les classes enseignées qui sont au nombre de 3 ? C'est pour cela qu'au préscolaire, ils se retrouvent plus avec le cas de l'enseignante du Département de Sédhiou, qui finit par se retrouver avec les 3 sections dans sa classe. Dans ce cas, il s'agit plus de classe unique que de classe multigrade (Gayfer, 1991).

Pour les enseignants, quelles que soient les formes que peuvent prendre les CMG au préscolaire avec les configurations possibles (2 sections ou 3 sections), elles constituent un palliatif pour la prise en charge des enfants dans le système éducatif afin qu'ils ne soient laissés en rade. Par ailleurs, les enseignants du préscolaire reconnaissent que les apprentissages ont un effet non négligeable dans le développement intellectuel, mental, moral, physique et social de l'enfant. Dans ce sens, Capuano, et al. (2001) soulignent que les facteurs associés au succès relatifs aux compétences cognitives et socio-affectives participent à la fréquentation scolaire des enfants lorsqu'ils se retrouvent à élémentaire et conséquemment aux autres cycles d'enseignement.

Enfin, la majorité des enseignants soulignent que les CMG ou les classes uniques (*à 3 sections*) sont un mal nécessaire pour enrôler les enfants en âge d'être préscolarisés. *Même s'ils croient que l'idéal c'est d'avoir un* enseignant par section pour le bénéfice de l'enseignant comme de l'apprenant, ils sont en très faible nombre à vouloir leur suppression du système éducatif, puisque les classes multigrades (CMG) au préscolaire constitue une stratégie qui permet de relever le taux brut de pré-scolarisation (TBPS).

Ce faisant, la question du maintien ou de la suppression des CMG ou des classes uniques dans les écoles rurales ne se pose plus. Toutefois, dans les zones à faible densité de population où l'Etat ne peut pas y affecter d'enseignants pour chaque section vu l'effectif des enfants à enrôler, les CMG deviennent une alliée pour la préscolarisation.

CONCLUSION

Le recours à l'enseignement au préscolaire par les classes multigrades (CMG) au niveau de la petite enfance est d'abord retenue comme une stratégie qui vise à enrôler plusieurs enfants et du coup à relever le taux brut de préscolarisation (TBPS) qui présente des avantages pour la fréquentation des cycles subséquents du système éducatif.

Des données, il ressort que les enseignants sont tous formés et tous qualifiés, mais pas pour les activités d'apprentissages dans les CMG au cycle préscolaire. Dans ces classes, des insuffisances ont été relevées à plusieurs niveaux et elles incluent le manque de matériel, de structure et sur le plan humain (Desbiens, 2006). Même si l'idéal serait suppression des CMG du fait qu'elles ne favorisent pas l'atteinte des objectifs d'apprentissages, des acteurs notent que la réalisation des objectifs d'apprentissages sont des effets positifs quant au développement intégré de l'enfant.

En définitive, il se dégage une relation objective entre l'utilisation des classes multigrades et la préscolarisation des enfants, même si l'idéal serait des sections uniques et autonomes autant en zones rurales qu'en zones semi-rurales même si la densité de la population pose problème. Le choix des classes séparées présentent des avantages et des gains en vue de l'atteinte des objectifs d'apprentissages pouvant renforcer les acquisitions tout le long du cycle préscolaire et pour les cycles ultérieurs subséquents. Cependant, pour garantir la relève inter-générationnelle et pour faire développer des compétences nécessaires pour le futur, ne sera-t-il pas une nécessité pour les dirigeants d'investir considérablement sur le capital humain enfant dès le préscolaire ?

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Brunswic E. et Valerien J. (2003). *Les Classes Multigrades : Une contribution au développement de la scolarisation en milieu rural*. Paris.
- Capuano, F., Bigras, M., Gauthier, †., Normandeau, S., Letarte, M.-J. et Parent, S. (2001). L'impact de la fréquentation préscolaire sur la préparation scolaire des enfants à risque de manifester des problèmes de comportement et d'apprentissage à l'école. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 195–228.
- Coombs P. H. (1970). *Qu'est-ce que la Planification de l'Education ?* UNESCO, Institut international de planification de l'éducation, UNESCO IIEP. 70/II.1/F
- Couture C. (2008). Classe Multi-âge. L'intervention éducative en classe Multiâge, grir.
- Desbiens, J.-F. (2013). Enseigner et apprendre en classe multiprogramme : Un débat souterrain, des enjeux d'actualité. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 9(1), 91-110
- Francoeur, R. (1997). *Analyse des besoins des enseignants de classes multiprogrammes*. Rimouski, Direction régionale du Ministère de l'Éducation, région du Bas-Saint-Laurent-Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine.
- Gayfer, M. (1991). *Les classes multiprogrammes, le mythe et la réalité : étude canadienne*. Toronto : Association canadienne d'éducation.
- Gueye, Y (2021). *Les effets de la massification sur les performances des apprenants dans l'enseignement moyen secondaire. Le cas des élèves de la classe de 6ème dans la circonscription éducative de Saint-Louis, Commune*. Mémoire de Master en Sciences de l'éducation. UFR SEFS / UGB, Saint-Louis, 122p
- Maheux, J., Maheux, G. et Simard, D. (1993). *La classe multiprogramme : une alternative de fait et non un choix*. In R. Pallascio, L. Julien et G. Gosselin (dir.), *L'école alternative : un projet d'avenir* (p. 145-149). Laval: Beauchemin
- Maheux, J. (1981). *Les difficultés de l'enseignement dans une classe à degrés multiples*. Rouyn-Noranda : Centre d'Études universitaires dans l'Ouest québécois.
- Moussa, S., Fall, A.-S. et Lô, C. (2019). *Fréquentation du préscolaire et performances scolaires au Sénégal*. Laboratoire d'Etudes sur les Transformations Economiques et Sociales (LARTES), Conference Paper. November 2019.
- Nolet, R. (1998). *Les classes multiprogrammes passées au crible*. Convergences, déc, 16-17
- Sall C. (2011). *L'implantation du Nouveau Curriculum Basé sur l'Approche par compétences telle que vécue par les enseignants de la première étape du primaire au Sénégal*. (Mémoire). Université du Québec à Montreal.
- Sylla, A. (1992). « L'École : quelle réforme ? » : 30. (Éd.), *Sénégal. Trajectoires d'un Etat*, Dakar / CODESRIA, p. 379-429.
- Tardif, J. (2000). Les cycles d'apprentissage : une structure puissante, mais contraignante. *Vie Pédagogique*, 114, février-mars, p. 17-21.
- Thioune B. (2009). Rapport De Revue De La Politique D'éducation Et De Protection De La Petite Enfance Au Sénégal, UNESCO–BREDADAKAR. Série sur la politique de développement de la petite enfance et de la famille n° 15.