

Sommaire

1. Un contexte interpellant	2
1.1. Les recommandations internationales en matière d'éducation	2
1.1.1. La démocratisation de l'éducation	2
1.1.2. Le financement innovants	4
1.1.3. Les stratégies d'alliance	4
1.1.4. La gratuité de l'éducation	4
1.2. Environnement éducatif national incertain	5
1.2.1. Des systèmes éducatifs insuffisants	5
1.2.2. Effets pervers des économies émergentes	6
1.2.3. Des conflits sociopolitiques	6
1.3. La preuve par l'École spéciale de Brazzaville	7
1.3.1. Une demande sociale éducative soutenue	7
1.3.2. Un public d'élèves relevant du social	7
1.3.3. Des résultats scolaires probants	8
2. Le modèle « École spéciale »	9
2.1. Conditionnalité du modèle	9
2.1.1. De l'éducation spécialisée à l'École spéciale	9
2.1.2. L'ancrage non formel	10
2.1.3. Les principes fondamentaux	10
2.1.4. Création et forme d'une école spéciale	10
2.1.5. Financement de l'École spéciale	10
2.1.6. La gouvernance d'une École spéciale	11
2.1.6.1. Les instances opérationnelles	12
2.1.6.2. Les instances de contrôle	13
2.1.6.3. Les mécanismes	13
2.2. Opérationnalité du modèle	14
2.2.1. Structures pédagogiques (Sections, apprenants, programmes et finalité)	14
2.2.2. Les enseignants et la liberté pédagogique	16
2.2.3. Les élèves, fondements et critère d'admission	16
2.2.3.1. Le « social » comme fondement de l'École spéciale	16
2.2.3.2. Critères d'admission	16
2.3. Schématisation du modèle	17

1. UN CONTEXTE INTERPELLANT

L'émergence du modèle éducatif « École spéciale » se fonde sur un contexte divers soutenu par les recommandations internationales en matière d'éducation, la défaillance des systèmes éducatifs dans les pays en développement et la réussite incontestable de l'expérience quasi quaternaire de l'École spéciale de Brazzaville.

1.1. Les recommandations internationales en matière d'Éducation

Les recommandations internationales en matière d'éducation convergent vers les points suivants : la démocratisation de l'éducation intégrant l'éducation inclusive, les financements innovants de l'éducation, la gratuité de l'éducation notamment dans l'enseignement primaire, et les stratégies d'alliance ou partenariats public-privé (PPP).

1.1.1. La démocratisation de l'éducation

La Déclaration Universelle des Droits de l'Homme stipule en son article 26 : « Toute personne a droit à l'éducation... ».

Tous les rapports de l'Éducation Pour Tous (EPT) d'ici 2015 formulent des recommandations pour une démocratisation de l'éducation. Ils ciblent régulièrement l'éducation primaire comme une exigence faite aux pouvoirs publics et un droit pour les jeunes, entant que condition minimum acquis pour leur épanouissement et insertion dans la vie sociale et professionnelle. Ces rapports réaffirment la nécessité d'une éducation de base et pour tous. Cependant, d'après la fédération africaine des parents d'élèves et étudiants (FAPE), 60 % des enfants seulement achèvent leur scolarité primaire et seuls 50 % d'entre eux maîtrisent les acquis fondamentaux. Ces statistiques mettent en exergue la problématique de la qualité de l'éducation dont plusieurs enfants seraient victimes.

L'UNESCO prône à juste titre *l'Éducation inclusive*. Ce concept est fondé sur « le droit de tous à une éducation de qualité qui réponde aux besoins d'apprentissage essentiels et enrichisse l'existence des apprenants. Axée en particulier sur les groupes vulnérables et défavorisés, elle s'efforce de développer pleinement le potentiel de chaque individu. Le but ultime de l'éducation de qualité inclusive est d'en finir avec toute forme de discrimination et de favoriser la cohésion sociale. ». L'éducation inclusive met un accent particulier sur les personnes en situation de handicap victimes de marginalisation. D'après l'UNESCO, la majorité d'enfants handicapés vivent dans les pays en développement et représentent un tiers des enfants non scolarisés ; quand ils le sont, leur scolarité est souvent inachevée. De manière générale, l'éducation des enfants vivant avec handicap continue de se dérouler dans un cadre distinct du milieu scolaire « normal », ce qui renforce le caractère excluant ou discriminant de l'éducation officielle.

Or, la Déclaration mondiale sur l'Éducation pour tous, adoptée en 1990 à Jomtien (Thaïlande), a une vision plus inclusive : rendre l'éducation universellement accessible à tous, enfants, jeunes et adultes, et promouvoir l'équité. Les enjeux d'une éducation inclusive s'inscrivent dans la réalisation des objectifs de l'EPT et ceux du millénaire pour le

développement (OMD)¹ et dans l'humanisation (justice et égalité) des systèmes éducatifs nationaux. Alors que, le récent rapport (2011) de l'EPT stigmatise encore l'insuffisance des efforts consentis par les gouvernants au niveau de l'enseignement de base. En conséquence, plusieurs jeunes demeurent exclus du système scolaire, dans les pays en développement.

Si l'éducation inclusive tire sa substance dans la qualité de l'éducation pour tous, elle est fortement corrélée avec la pauvreté. Pour l'Unesco, la pauvreté et la marginalisation sont les premières causes d'exclusion. Sept sur dix d'enfants non scolarisés vivent en Afrique subsaharienne ou en Asie du Sud et de l'Ouest.

L'éducation inclusive implique l'adoption des principes directeurs suivants : Méthodes didactiques et pédagogiques souples adaptées aux divers besoins & styles d'apprentissage ; réorientation de la formation des enseignants ; programme d'études souple, adapté à la diversité des besoins sans surcharge du contenu théorique ; attitude positive vis-à-vis de la diversité ; implication des parents et de la communauté ; détection et intervention précoces auprès des enfants en risque d'échec.

Le contexte de démocratisation de l'éducation est dense et contraignant. Pour atteindre les objectifs de l'Éducation pour tous (EPT) d'ici 2015, après les difficultés de parcours liés notamment aux insuffisances des systèmes éducatifs, les réflexions internationales optent sur les financements innovants.

1.1.2. Les financements innovants

Les modes de financement traditionnels d'éducation ne suffisent plus à réaliser l'Éducation pour tous (EPT) d'ici 2015. L'Institut international de planification de l'éducation (IIPÉ),

¹ Objectifs de l'Éducation pour tous (EPT)

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 les plus défavorisés ; **2.** Faire en sorte que d'ici à 2015 tous les enfants, notamment les filles, les enfants en difficulté et ceux appartenant à des minorités ethniques, aient la possibilité d'accéder à un enseignement primaire obligatoire et gratuit de qualité et de le suivre jusqu'à son terme ; **3.** Répondre aux besoins éducatifs de tous les jeunes et de tous les adultes en assurant un accès équitable à des programmes adéquats ayant pour objet l'acquisition de connaissances ainsi que de compétences de la vie courante ; **4.** Améliorer de 50 % les niveaux d'alphabétisation des adultes, et notamment des femmes, d'ici à 2015, et assurer à tous les adultes un accès équitable aux programmes d'éducation de base et d'éducation permanente ; **5.** Éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire d'ici à 2005 et instaurer l'égalité dans ce domaine en 2015, en veillant notamment à assurer aux filles un accès équitable et sans restriction à une éducation de base de qualité avec les mêmes chances de réussite ; **6.** Améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation dans un souci d'excellence de façon à obtenir pour tous des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables - notamment en ce qui concerne la lecture, l'écriture et le calcul et les compétences indispensables de la vie courante.

Objectifs du Millénaire pour le développement (OMD)

Objectif 1 : Éliminer l'extrême pauvreté et la faim – Réduire de moitié la proportion de la population dont le revenu est inférieur à un dollar par jour et qui souffre de la faim. **Objectif 2 :** Assurer l'éducation primaire pour tous. **Objectif 3 :** Promouvoir l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes – Éliminer les disparités entre les sexes dans les enseignements primaire et secondaire. **Objectif 4 :** Réduire la mortalité infantile. **Objectif 5 :** Améliorer la santé maternelle. **Objectif 6 :** Combattre le VIH/sida, le paludisme et d'autres maladies. **Objectif 7 :** Assurer un environnement durable – Réduire de moitié le pourcentage de la population qui n'a pas accès de façon durable à un approvisionnement en eau potable. **Objectif 8 :** Mettre en place un partenariat mondial pour le développement – accroître l'aide et prendre de nouvelles mesures d'allègement de la dette, rendre les médicaments essentiels disponibles et abordables, et s'engager en faveur d'une bonne gouvernance.

dans son rapport (2011) réaffirme le caractère limitatif du financement de l'éducation pour les familles pauvres : « le financement de l'éducation constituent un frein à la scolarisation des enfants des familles les plus modestes et un obstacle à la réalisation des objectifs de scolarisation universelle ». Certains pays en développement (Cap-Vert, Cameroun, Côte-D'ivoire, Ghana, Congo, Sierra Leone) ont adopté les financements nouveaux, en optant pour l'abolition des frais d'inscription et la fourniture de manuels gratuits. Mais des financements plus innovants voient le jour..

- Encouragement du financement privé de l'éducation
Conversion de la dette au bénéfice de l'éducation : partenariat public-privé (PPP) pour l'éducation. Depuis quelques années les partenariats publics-privés ont été initiés dans le monde. L'UNESCO recense plusieurs centaines de partenaires privés : sociétés multinationales, petites et moyennes entreprises (PME), trusts et fondations philanthropiques, associations économiques et professionnelles, et même particuliers.
- Autres moyens de financer l'éducation : les actions de collecte de fonds privés, les micro-donations² de particuliers dont les mécanismes peuvent être le prélèvement caritatif sur salaire.

1.1.3. Les stratégies d'alliance

Dans le but de réaliser l'EPT, plusieurs agences internationales adoptent la stratégie d'alliances ou de partenariats. La Banque Mondiale (1999) préconisait la mise en œuvre des stratégies d'alliance ou partenariats entre les gouvernements, le secteur privé marchand et le secteur privé non marchand ou société civile regroupant les parents, les communautés, les ONG ainsi que les fondations. Le secteur public devrait coexister avec le secteur privé.

Le secteur privé présente l'avantage de respecter la liberté de choix, ce qui n'est pas le cas du secteur public normé et tutélaire. Cependant l'émergence d'un secteur privé implique l'érection de deux principes :

- la subsidiarité qui limite l'action de l'État là où le secteur privé marchand et non marchand peut agir ;
- le principe d'autonomie : seule une action locale, au niveau des villages et des communautés, peut créer une dynamique de responsabilité partagée, une implication des bénéficiaires des politiques éducatives.

1.1.4. La gratuité de l'éducation

La Déclaration Universelle des Droits de l'Homme célèbre en son article 26 la gratuité de l'éducation : « L'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire. » Pour les pays en développement cette gratuité revêt une importance particulière.

Les pays en développement sont pour la plupart pauvres et constituent un terreau de l'analphabétisme et de l'illettrisme. Cette pauvreté peut être matérielle pour les pays ne disposant pas ou peu de ressources naturelles, ou monétaire pour les individus familles dont les revenus sont au dessus du seuil de pauvreté (un dollars américain par jour). Dans ces pays la classe moyenne est quasi inexistante. La pauvreté handicape énormément le processus éducatif des jeunes ; elle génère des inégalités de genre dont les filles sont souvent victimes et

² Les micro-donations sont une collecte de très petits montants de transactions financières à grande échelle.

les inégalités d'accès au processus scolaire. À l'absence d'une politique de gratuité scolaire, au moins dans le primaire, des milliers d'enfants et de jeunes seront privés de scolarité.

D'après l'IPE (2011), « L'introduction de frais scolaires se traduit souvent par une stagnation de la scolarisation, tandis que les mesures d'abolition entraînent une hausse massive des inscriptions. Alléger la charge des familles semble donc être un levier d'action efficace pour les politiques visant à augmenter la scolarisation. Plusieurs dispositifs ont déjà fait leur preuve : l'abolition des frais pour tous les élèves (frais de scolarité, associations de parents, livres scolaires) ou les mesures ciblant les plus pauvres et les zones défavorisées (bourses, repas scolaires, transport, fournitures, allocations pour compenser les coûts d'opportunité du travail des enfants). »

La gratuité dans l'enseignement engendre des effets bénéfiques, pour l'élève, l'institution scolaire et la société ; par exemple, en Éthiopie, son application dans le primaire, a renforcé la participation des communautés, le sens des responsabilités et de l'appropriation, et accru les taux d'inscription.

Ce contexte international favorise le développement du modèle « École spéciale » tel que nous le décrivons ultérieurement. Cependant, au plan national, les pays en développement présentent un environnement éducatif incertain propice à l'éclosion d'un modèle éducatif de proximité.

1.2. Environnement éducatif national incertain

L'environnement éducatif permisible au développe d'une « École spéciale » peut être analysé au travers du système éducatif, des effets pervers des économies émergentes, des conflits sociopolitiques et de l'expérience particulière de l' « École spéciale » de Brazzaville.

1.2.1. Des systèmes éducatifs insuffisants

Plusieurs pays en développement présentent un système éducatif insuffisant marqué par : la rigidité interne des modèles hérités des systèmes européens, la mauvaise gestion des ressources humaines, la discrimination ou l'exclusion de certains élèves, l'esprit normatif qui éloigne les modèles éducatifs de la prise en compte de la diversité du public et des pratiques pédagogiques, etc.

Les systèmes éducatifs des pays en voie de développement s'essoufflent par des rigidités administratives héritées des modèles européens post coloniaux. Ces modèles peuvent paraître incohérents dans le sens où leur aspect centralisateur exige une singulière organisation administrative que doit soutenir en plus un budget conséquent. Dans ce cas, ils peuvent paraître inefficaces, notamment dans la sphère régionale, départementale, ou communautaire. Ils s'épuisent aussi par les difficultés d'encrage entre la gouvernance éducative locale et celle au niveau national.

L'inefficacité de ces systèmes éducatifs se matérialise également par la mauvaise gestion des ressources humaines ; souvent on y relève une mauvaise répartition démographique entre les zones scolaires, une disproportion entre les enseignants occupant des fonctions administratives et ceux émergeant dans les structures d'enseignements ; plus criard encore est l'insuffisance de renforcement des capacités des enseignants, etc.

Les modèles publics dans les pays en développement sont parfois discriminants sur des critères d'admission et de passage au cycle supérieur. La barrière d'âge et l'inexistence de seconde chance renvoient systématiquement des milliers des jeunes hors cursus scolaire officiel. Souvent ces victimes sont d'origine pauvre, et leur dotation intellectuelle ne s'accordent pas immédiatement avec les rythmes scolaires. Ces systèmes éducatifs ne prévoient pas, pour la plus part, un mécanisme de résorption des élèves présentant des difficultés spécifiques. La quasi inexistence des dispositifs de prise en charge particuliers des jeunes élèves vivant avec handicap (mental ou physique) crée de facto une exclusion institutionnelle pour ce public. Cette exclusion condamne de manière collatérale les parents déjà pauvres et peut-être toute la famille.

Ces systèmes sont marqués par la baisse de la qualité de l'éducation dont les stigmates sont : la pléthore des effectifs des classes (le rapport enseignant/élèves peut être de 1/100), l'insuffisance ou l'inadaptation des locaux nécessaires aux apprentissages et la modicité des outils pédagogiques et manuels scolaires, l'insuffisance de formation des enseignants, etc.

1.2.2. Effets pervers des économies émergentes

Les pays en développement sont pris dans l'engrenage de l'émergence économique qui fait de la croissance un moteur d'investissement dans les infrastructures routières, industrielles, rayonnement international, etc. Cette obsession économique soudaine délaisse une forte population de jeunes sans instruction. Soit ces derniers sont absorbés par la demande de main d'œuvre, soit ils sont engagés précocement dans les intérêts politiques, etc. L'émergence économique exige une répartition adéquate des ressources financières nationales. Or l'intensité de l'activité économique peut nécessiter d'énormes parts budgétaires. Aussi, le tissu économique peut-il avoir besoin d'une main d'œuvre spécifique, les entreprises seraient enclines au financement des formations secondaires ou supérieures qui leur garantissent cette main d'œuvre qualifiée et immédiatement disponible. Cela peut s'opérer au détriment des l'instruction primaire par exemple ou à l'alphabétisation.

L'émergence des économies s'accompagne du développement du secteur privé marchand dont les écoles privées à but lucratif. Dans ce cas, l'éducation de luxe engendre pour l'immense majorité des populations pauvres un effet pervers qui les exclut d'emblé d'une « bonne éducation » (selon la croyance que la qualité de l'éducation dans le secteur privé est meilleure que dans le secteur public). Aussi, dans certains pays en développement, cette éducation entrepreneuriale est victime de la course au profit, pose d'énormes problèmes éthiques et ne garantit nullement l'éducation de qualité ; parfois, ces écoles produisent une éducation au rabais, due à l'accumulation d'effectifs nécessaire aux exigences comptables. Quand elles assurent une certaine qualité, ces écoles privées ne sont accessibles qu'aux plus riches, plus aisés ou aux familles à revenu moyen ; elles deviennent discriminantes pour les pauvres.

1.2.3. Des conflits sociopolitiques

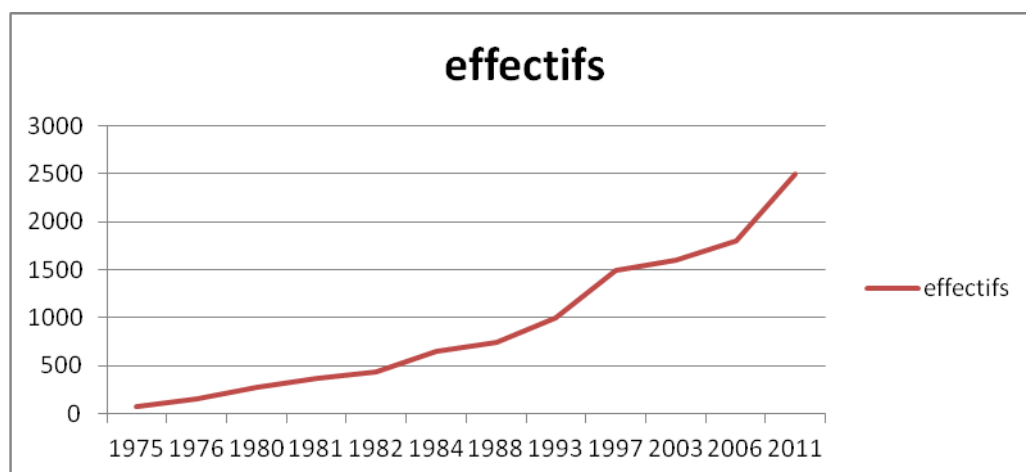
Les processus éducatifs dans les pays en développement se confrontent souvent à la recrudescence des conflits sociopolitiques qui privent des milliers des jeunes d'une instruction de base. Les systèmes éducatifs traditionnels ne prévoient pas généralement des dispositifs de réinsertion scolaire. Dans certains pays des jeunes sont exclus du processus scolaire pendant plus d'une décennie.

1.3. La preuve par l'École spéciale de Brazzaville

L'École spéciale de Brazzaville qui inspire le modèle « École spéciale » connaît depuis sa création au Congo une demande sociale éducative croissante, ses élèves relèvent des cas sociaux, les résultats scolaires couronnant la fin du processus de réinsertion socioscolaire et professionnelle sont supérieurs à ceux du secteur public.

1.3.1. Une demande sociale éducative soutenue

En près de 40 ans, plus de 25000 congolais ont été alphabétisés à l'École spéciale de Brazzaville. De 80 élèves en 1975, l'École spéciale compte plus de 2500 élèves en 2011. Cette demande sociale d'éducation croissante est soutenue par la dégradation de l'environnement socioéconomique autour de cette école : système éducatif défaillant, conflits sociopolitiques, augmentation de la pauvreté, efficacité du modèle « école spéciale ». La demande éducative du modèle école spéciale se traduit par l'accroissement régulier des effectifs d'élèves tel que l'indique le graphique suivant :



Cette demande éducative massive a entraîné la création de 5 annexes : 4 en milieu urbain et 1 en milieu rural.

1.3.2. Un public d'élèves relevant du « social »

Depuis 1975, l'École spéciale accueille des élèves d'origine diverse, même si les plus pauvres constituent la plus grande catégorie. Dans tous les cas la demande sociale est quasiment soutenue par des individus relevant des cas sociaux, comme le montre le tableau ci-dessous.

Origines sociales des élèves										
famille nombreuse à revenu élevé ou moyen	famille séparée dont l'un au moins des parents est pauvre ou démuné	famille riche négligeant l'enfant du fait de son état mental	famille riche ou moyenne ne pouvant pas surmonter l'handicap physique ou mental de l'enfant	famille pauvre ou défavorisée	parents « déficients mentaux légers »	« famille adoptive » proche à revenu moyen	« famille adoptive » proche pauvre ou défavorisée	exclusion parentale et sociale liée aux stéréotypes	famille riche ou moyenne en besoin d'alphabétisation	famille pauvre en besoin d'alphabétisation

1.3.3. Des résultats scolaires probants

Comparativement à ceux de l'école publique, les résultats scolaires de l'École spéciale de Brazzaville sont meilleurs. Qu'ils soient liés au passage en classe supérieure ou à l'obtention du CEPE sanctionnant la fin du cycle primaire, ces résultats reflètent dans leur pertinence l'importance des choix pédagogiques réalisés dans cette école : la liberté pédagogique, l'adaptation des programmes, le dépistage des élèves (le diagnostic de la difficulté scolaire de l'élève), la formation continue des enseignants, la coexistence de la diversité du public qui favorise une socialisation plus rapide des élèves et un cadre scolaire très rassurant et motivant pour eux, une prise en charge à la fois individuelle et groupale, etc.

Diagrammes des résultats comparatifs (à mettre ici)

En plus de ces résultats, l'École spéciale connaît une réinsertion socioprofessionnelle très réussie :

- des anciens élèves devenus enseignants,
- des élèves ayant intégré le cursus scolaire normal atteignent un niveau universitaire élevé (licence, maîtrise, DEA),
- certains élèves de la Section pratique (handicapés mentaux) ont été reçus dans des Sections jeunes et Technique, etc.

2. LE MODÈLE ÉCOLE SPÉCIALE

2.1. Conditionnalité

2.1.1. De l'éducation spécialisée à l'École spéciale

L'éducation spécialisée est l'ensemble d'activités éducatives qui s'adressent aux enfants et aux adolescents qui ne peuvent suivre une scolarité dite « normale » : les handicapés moteurs et mentaux, les enfants malades ou atteints de graves difficultés, les cas sociaux. Les enseignements sont adaptés et, si certains restent dans le circuit scolaire où sont suivis, les autres sont orientés dans des structures adaptées.

L'éducateur spécialisé peut aussi s'occuper d'adultes en réinsertion sociale et professionnelle

Le modèle École spéciale est érigé pour les enfants, jeunes, adolescents et adultes présentant des difficultés scolaires quant à leur évolution dans le processus éducatif normal. L'École Spéciale de Brazzaville accueille et instruit gratuitement les exclus du système scolaire officiels (enfants et jeunes déscolarisés, adultes illettrés et handicapés).

La philosophie de l'École spéciale demeure centrée sur l'élève et sur son environnement.

Le concept « École spéciale » ne se résume pas à l'éducation spécialisée. Elle est spéciale parce qu'elle présente des différences structurelles et pédagogiques avec d'autres écoles de même catégorie. Mieux, comme l'affirme sa fondatrice, « *elle est spéciale parce qu'elle n'est pas comme les autres* ». Dès lors, ce concept peut-être compris de façon large. Il se décline en quatre dimensions : juridique, fréquentation, enseignement, social.

- *Juridique* : une « École spéciale » pose ses fondements sur un statut juridique hybride. Elle peut être d'initiative privée, confessionnelle ou par les ONG. Elle garde son autonomie vis-à-vis des entités administratives publiques ou confessionnelles, afin de conserver la liberté d'initiative et d'exécution sur des politiques pédagogiques et financières. Elle est laïque dans son fonctionnement, de la sorte que le public qui la fréquente ne subir quelconques obligations religieuses. Elle adopte un principe de gratuité qui garantit l'accès à l'éducation aux plus pauvres.
- *Fréquentation* : le public qui fréquente l'École spéciale provient prioritairement des milieux pauvres ou démunis. Il est divers, composé essentiellement des jeunes et adultes en besoin d'alphabétisation et/ou de professionnalisation, jeunes en insertion/réinsertion scolaire, déficients mentaux légers.
- *Enseignements* : les élèves de l'École spéciale bénéficient d'un enseignement général, technique et préprofessionnel. Si l'essentiel des cours est du niveau primaire, les classes terminales sont préparatoires à l'intégration au collège. L'autonomie pédagogique favorise la définition du cadre pédagogique propre, les apprentissages cohérents, l'inventivité des enseignants, etc.
- *Social* : c'est la dimension sans laquelle, l'École spéciale cesserait de l'être et rassemblerait aux écoles publiques ou privées à visée marchande. Le «social» entraîne le principe de gratuité et scelle le caractère particulier de cette dernière.

2.1.2. L'ancrage non formel du modèle « École spéciale »

Le modèle « École spéciale » est profondément ancré sur l'éducation non formelle. C'est-à-dire les activités éducatives demeurent soutenues par des acteurs neutres, notamment les ONGs. « L'éducation non formelle peut couvrir des programmes éducatifs visant à favoriser l'alphabétisation des adultes, à assurer une éducation de base aux enfants non scolarisés et à communiquer les aptitudes à la vie quotidienne, les compétences nécessaires pour la vie professionnelle et des connaissances générales. »

Comme tel, le développement de l'éducation non formelle dans le modèle « École spéciale », en comparaison avec l'éducation formelle proposée par des institutions éducatives officielles, se réalise sur les niveaux des classes et les durées de programmes différents. L'obtention du diplôme final ne juge pas nécessairement de l'efficacité des enseignements (le cas des élèves adultes analphabètes qui subissent des programmes pour un « prestige intellectuel ». Dans certains cas, les activités éducatives concourent à réintégrer le jeune dans le système de l'éducation formelle.

2.1.3. Les principes fondamentaux du modèle « École spéciale »

Le modèle « École spéciale » se repose sur quatre principes qui l'ont vu naître :

- Accueil des exclus de l'enseignement primaire
- Coexistence des trois sections pédagogiques (A, J et T, SP)
- Gratuité (avec participation libre des élèves)
- Gestion d'un comité d'entraide

2.1.4. Création et formes d'une École spéciale

Une École spéciale peut être créée par toute personne physique ou morale qui respecte l'esprit des principes fondamentaux qui président au fonctionnement des Écoles spéciales.

Si l'École spéciale est d'inspiration publique, un partenariat devrait être établi afin de garantir la nature parapublique de l'établissement, l'autonomie administrative et financière, ainsi que l'indépendance pédagogique.

Les Écoles spéciales peuvent exister sous deux formes : la forme unitaire ou la forme réseau.

2.1.5. Financement d'une École spéciale

L'École spéciale est gratuite avec la participation libre des élèves. Le financement de l'École spéciale provient des sources publiques et privées.

- Les pouvoirs publics interviennent par des apports substantiels tels l'octroi des terrains, l'affectation d'enseignants, le renforcement des capacités.
- Les financeurs privés visent le fonctionnement et les processus organisationnels. Ils sont constitués d'entreprises, d'institutions internationales, de représentations diplomatiques, d'ONGs, de la Société civile, etc.

Le processus de financement peut concerner directement le bailleur et l'établissement ou inclure une structure intermédiaire agréée telle le Fonds de dotation Sœur Marguerite (FDSM).

Le financement de l'École spéciale convoque une acceptation nouvelle du système de donation. Ce système représente un « Club de donateurs » inclusif d'anciens acteurs internes tels les parents d'élèves et les anciens élèves. Le « Club de donateurs » comprend les catégories suivantes :

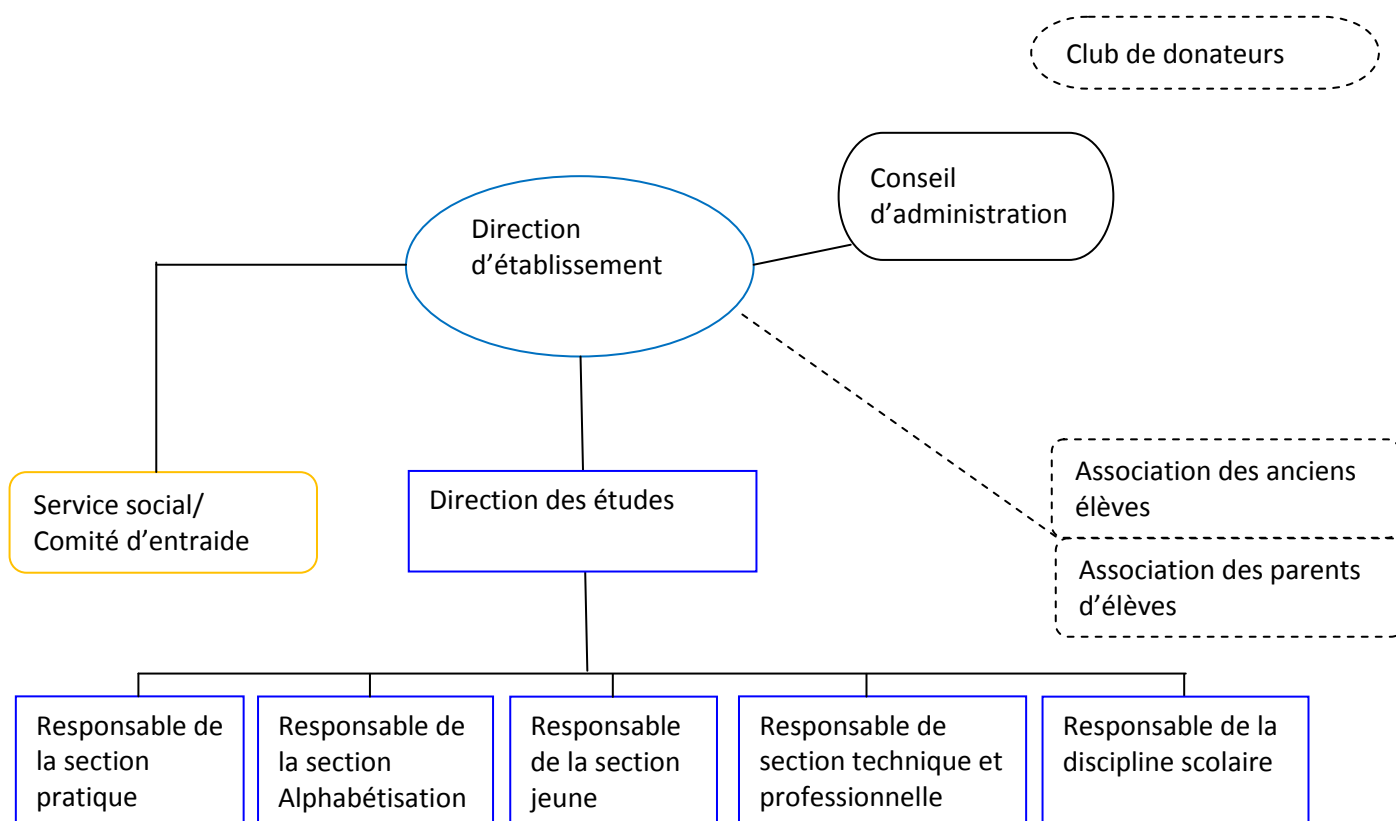
- grands donateurs traditionnels basés à l'étranger, principalement en France autour de la Fondation Sœur Marguerite dont l'action s'inscrit en moyen terme ou en long terme.
- donateurs ponctuels constitués d'entreprises nationales et internationales.
- donateurs exceptionnels rassemblant les représentations étrangères, les agences de développement, les ONG internationales et nationales, etc.
- parents d'élèves constitués en association libre et autonome qui font de dons volontaires selon leur organisation, sous forme de matériel didactique, de matériel de bureau ou d'atelier, de soutien aux activités périscolaires, etc.
- les anciens élèves de l'École spéciale groupés en association, soutenant certaines activités de manière ponctuelle et volontaire.

Le financement de l'École spéciale inspire des partenariats stratégiques notamment ceux mobilisant les efforts de toute la société autour de l'éducation, et des partenariats opérationnels visant des aspects pédagogiques, formatifs, insertion/réinsertion socioscolaire, etc. Ainsi la convergence de plusieurs acteurs et d'intérêts croisés impose la définition d'une gouvernance particulière de l'École spéciale.

2.1.6. La gouvernance d'une École spéciale

L'École spéciale est administrée par une direction d'établissement, suivant une gouvernance partagée entre les acteurs internes et les acteurs externes. Les instances et les mécanismes de cette gouvernance garantissent la transparence et l'efficacité pédagogiques, financières et sociales du projet d'établissement.

La gouvernance d'une École spéciale se présente généralement de manière suivante :



La structure de gouvernance d'une école spéciale comporte des instances opérationnelles et des instances de contrôle.

2.1.6.1. Les instances opérationnelles

La *direction de l'établissement* est l'instance de gestion administrative, financière et scolaire. Elle est responsable de la gestion des personnels, de l'intendance, de l'organisation et du contrôle des enseignements. En pratique, elle comprend principalement le directeur de l'établissement, le comptable et le secrétaire.

Le directeur porte le projet d'établissement et l'exécution du budget annuel. Il est chargé entre autre du recrutement des personnels administratifs et pédagogiques, suivant un processus consultatif.

Le directeur de l'établissement s'appuie sur une *Commission d'établissement* qui réunit les responsables pédagogiques et sociaux pour l'adoption du projet d'établissement. Le directeur consulte régulièrement les associations des anciens élèves et des parents d'élèves sur les questions liées au développement cohérent et harmonieux de l'établissement. Ces associations pouvant, par exemple, servir d'intermédiaires entre la direction et les individualités susceptibles d'apporter un service bénévole utile.

Le directeur de l'établissement doit avoir une expérience éducative quelconque. Il est élu par le conseil d'administration après examen minutieux de sa candidature ; cette dernière repose sur la cohérence entre les motivations du candidat et le respect des principes fondateurs de l'École spéciale.

La direction de l'établissement s'appuie sur deux instances opérationnelles : la direction des études et le service social.

La *direction des études* définit et coordonne les activités pédagogiques et d'éveil. C'est le lieu d'interaction professionnelle entre tous les responsables des enseignements et de discipline scolaire.

Le directeur des études est responsable de la gestion pédagogique de l'École spéciale. Il est associée dans toutes les décisions y relatives. Il participe à la définition des programmes scolaires des différentes sections d'études et à la discipline scolaire. Il est l'un des acteurs incontournables de la définition et de l'exécution du projet d'établissement. Il s'informe des différents projets pédagogiques élaborés par les enseignants ou les groupes pédagogiques.

Le *Service social* ou *Comité d'entraide* est responsable de la gestion des parrainages, de la rédaction, du suivi et de l'évaluation des projets d'insertion socioéconomique et professionnelle. Ce service se charge de la lutte contre la pauvreté.

2.1.6.2. Les instances de contrôle

Le *Conseil d'administration* (CA) est l'instance suprême de l'École spéciale. Il contrôle les activités de la direction de l'établissement, notamment la bonne utilisation des ressources financières et matérielles. Organe décisionnel, il entérine les décisions qui lui sont soumises, à l'exception de celles déléguées aux autres instances. Il approuve le projet d'établissement et vote le budget annuel de l'établissement. Il œuvre pour le rayonnement et le développement de l'École spéciale. Il est le garant des principes fondamentaux de l'école.

Sa composition assure l'équilibrée des parties prenantes de l'École spéciale. Sa représentativité reflète la philosophie d'une gouvernance équilibrée, susceptible de mutualisation et de convergence permanentes au sein de la communauté éducative. Quelle qu'en soit sa taille, le conseil d'administration est composé nécessairement au moins :

- . du directeur de l'école,
- . de deux représentants d'enseignants,
- . d'un représentants des élèves,
- . d'un représentant éventuel de la Sœur Marguerite,
- . d'un représentants du Fonds de dotation Sœur Marguerite/Fondation,
- . de deux représentants des parents d'élèves,
- . de deux représentants des anciens élèves,
- . d'un représentant de chaque donateur qui s'est manifesté,
- . d'un représentant de la collectivité locale, etc.

Le *club de donateurs* est une instance informelle qui peut exister sous diverses formes virtuelles ou réelles. Les donateurs peuvent exiger un droit de regard sur la bonne utilisation de leurs dons.

Les *associations de parents d'élèves et d'anciens élèves* jouent un rôle consultatif.

2.1.6.3. Les mécanismes de gouvernance

Les mécanismes de gouvernance sont définis dans les statuts de chaque École spéciale et dans les différentes chartes garantissant la bonne cohabitation des acteurs en leur sein.

2.2. Opérationnalité du modèle

2.2.1. Structures pédagogiques (Sections, apprenants, programmes et finalités)

L'École spéciale présente une structure pédagogique autour de trois sections : section adultes(A), section jeunes éclatée en deux sous-sections (J) et (T) et section pratique(SP).

- La section adulte « A » reçoit les personnes âgées de plus de 20 ans pour l'alphabétisation. Ceux qui en formulent le besoin peuvent se présenter au certificat d'études primaires.
- La section jeune « J » est ouverte aux enfants de moins de 14 ans avec une finalité d'insertion ou de réinsertion scolaire. Les élèves bénéficient de l'alphabétisation et de la remise à niveau des enseignements du cycle primaire. L'objectif de ce programme est l'obtention par les élèves du certificat d'étude primaire (ou l'acquisition d'un niveau suffisant) leur permettant de rejoindre le cycle normal. Certains élèves en raison de leur âge intègrent la section technique.
- La section technique et professionnelle « T&P » est réservée aux jeunes de plus de 14 ans. Ces derniers subissent de cours d'alphabétisation et de préparation au certificat d'étude primaire adulte (ou l'acquisition d'un niveau suffisant); ils bénéficient d'une formation technique et préprofessionnalisante qui leur permettent d'accéder au collège technique ou à une formation en alternance auprès d'une structure agréée. Les cours pratiques de cette section se déroulent en atelier (menuiserie, couture, soudure, maraichage, parcs et jardins, froid, etc.)
- La section pratique « SP » regroupe les enfants et jeunes handicapés mentaux. Elle offre des activités d'éveil et des activités pratiques susceptibles de favoriser l'insertion de ces élèves en famille et dans la société.

LES ÉQUIVALENCES

Niveaux	Primaire officiel	SECTIONS ÉCOLE SPÉCIALE			
		Jeunes	Technique/professionnelle	Adultes	Section pratique
N1	CP1 CP2	J1 J2	T1 T2	A1 A2	SP
N2	CE1 CE2	J3	T3	A3	
N3	CM1	J4	T4	A4	
N4	CM2	J5	T5	A5	
N5	6e		T6 A6		

Les équivalences entre les classes du primaire officiel et celles du modèle École spéciale se font à cinq niveaux comportant des programmes et méthodes pédagogiques appropriés. Les niveaux des classes se forment suivant une logique adaptative qui tantôt cumule deux classes différents au contenu notionnel continu, tantôt anticipe par la création d'une classe intermédiaire le passage au cycle suivant (le cas de la T6/A6). Cette stratégie adaptative s'applique également dans l'élaboration des programmes scolaires. Les programmes de l'École spéciale sont hybrides et adaptatifs : ils découlent de l'adaptation des programmes officiels aux spécificités de l'École spéciale ; ces spécificités concernent l'âge, la difficulté scolaire et le besoin individuel de l'apprenant.

D'un point de vue méthodologique, la méthode phonémique est employée pour la lecture ; elle fait l'autorité depuis plus de trente ans, dans les classes d'alphabétisation et d'insertion/réinsertion scolaire. Dans d'autres disciplines ou matières, la méthode qui vaille est celle dont les objectifs pédagogiques sont dûment atteints.

Le panorama suivant présente les différents niveaux avec leur contenu.

- Quelles qu'en soient les sections, le premier niveau cumule les programmes des 1^{ère} et 2^{ème} années du primaire. Ici l'élève acquiert les fondements de la lecture, de l'écriture et du comptage. En lecture, la méthode phonémique combinant l'image et le geste est utilisée tout au long de l'année scolaire.
- Le deuxième niveau correspond à l'assimilation par l'élève de la lecture des textes en abandonnant progressivement la méthode phonémique au profit d'une lecture libre. L'élève s'initie à la grammaire (orthographe, conjugaison), au vocabulaire et au calcul. Ce niveau combine de manière synthétique et adaptée les programmes des CE1 et CE2 (3^{ème} et 4^{ème} années du primaire). Les sections T et A suivent la même équivalence mais adoptent un programme adapté à leur âge. Cependant une classe intermédiaire (Ti) peut être créée afin de soumettre à un programme intensif des élèves redoublant avec une faible moyenne en lecture ; en cours d'année scolaire, l'élève ayant acquis un niveau suffisant accède à la classe supérieure.
- Le niveau trois constitue le début de consolidation des acquis d'une éducation primaire. À l'issue de l'année, l'élève de la section jeune peut soit rejoindre le cursus scolaire officiel en y préparant le Certificat primaire, soit préparer ledit examen à l'École spéciale. Les sections T et A, en plus des programmes généraux, mènent des activités intensives en atelier.
- Le niveau quatre est l'ultime niveau du parcours scolaire sanctionné par le certificat d'étude primaire et élémentaire. Quelles que soient les sections, les apprenants ont consolidé les savoirs et savoirs faire pour une insertion/réinsertion socioscolaire. Cependant les élèves issus des sections T et A, ayant obtenu ledit certificat (ou un niveau d'étude suffisant), peuvent subir une formation supplémentaire correspondant à la première année du collège ; celle-ci leur permettrait d'aborder les études techniques et professionnelles avec plus d'aisance. Les élèves qui ne pourront y accéder rejoindront un parcours préprofessionnel par alternance.
- Le parcours d'éveil et d'insertion sociale des élèves déficients mentaux est sujet à des adaptations spécifiques. L'objectif de cette section demeure le développement des capacités motrices des enfants, la socialisation des enfants et jeunes handicapés,

l'insertion sociale et professionnelle des personnes handicapées. Les élèves de la section pratique ont vocation, dans la mesure du possible, d'intégrer les quatre sections susceptibles de les insérer dans un cursus avec d'autres élèves dits normaux.

- Il existe des passerelles entre les différentes sections. Suivant l'accumulation d'âge due au redoublement, les apprenants peuvent migrer d'une section à une autre.

2.2.2. Les enseignants et la liberté pédagogique

Le modèle « École spéciale » consacre la liberté pédagogique de l'enseignant. Cette dernière considère à la fois la centration sur l'apprenant et la globale de la classe. La liberté pédagogique suppose la maîtrise par l'enseignant de l'environnement socioscolaire de sa classe ; l'enseignant doit se doter régulièrement d'une compétence requise pour surmonter les difficultés spécifiques des élèves particuliers fréquentant l'École spéciale.

Pour ce faire, les enseignants de l'École Spéciale bénéficient de programmes de formations continues en psychopédagogie, éducation spécialisée, sociologie, psychosociologie, etc. Quand les formations sont générales, ces programmes doivent être annuels ; si ces formations visent des compétences spécifiques ces programmes sont trimestriels en se déroulant sous la forme de sessions pédagogiques.

L'enseignant de l'École spéciale brille par l'ouverture d'esprit, l'humanisme et le non formalisme institutionnel qui lui rappellent constamment sa capacité d'innovation, son adaptabilité et la prise en compte d'aspirations de l'apprenant. Sans cette série de compétences supplémentaires, son cours correspondrait à celui de l'enseignement formel.

2.2.3. L'élève, « cas social » des fondements et critères d'admission à l'école spéciale

Deux critères principaux permettent l'admission à l'École spéciale : le social et la difficulté scolaire.

2.2.3.1. Le « social » comme fondement de l'École spéciale

Le « social » demeure le critère fondamental dans la philosophie et les pratiques au sein de l'École spéciale. Il s'inscrit dans un choix délibéré susceptible de favoriser l'accueil des élèves démunis venant de milieu pauvre ou en situation précaire. Il justifie également la présence du Comité d'entraide et du système de parrainage.

Le « social » singularise ce modèle dans un univers éducatif très officiel. Il favorise la relation administrative avec les autorités nationales, à travers notamment la reconnaissance du statut particulier de l'École spéciale, l'autonomie pédagogique et financière nécessaire, etc. Ce critère constitue également la base de coopération avec les partenaires privés (Représentations étrangères, institutions internationales, entreprises, fondations, ONGs, etc.)

2.2.3.2. Critères d'admission

Pour être admis dans une École spéciale, le candidat doit présenter toute ou partie des caractéristiques suivantes : difficultés scolaires avérées, exclusion du système officiel, exclusion sociale, analphabétisme, désir d'insertion de réinsertion sociale par un métier, etc.

Les critères d'admission dans les différentes sections pédagogiques changent sensiblement, mais le « social » demeure le dénominateur commun, tant pour les élèves en rattrapage scolaire, en instance d'alphabétisation que pour ceux admis en préprofessionnalisation. Le

« social » étant la raison d'être du modèle « École spéciale », les critères d'admission des élèves doivent s'y identifier.

2.3. Schématisation du modèle

